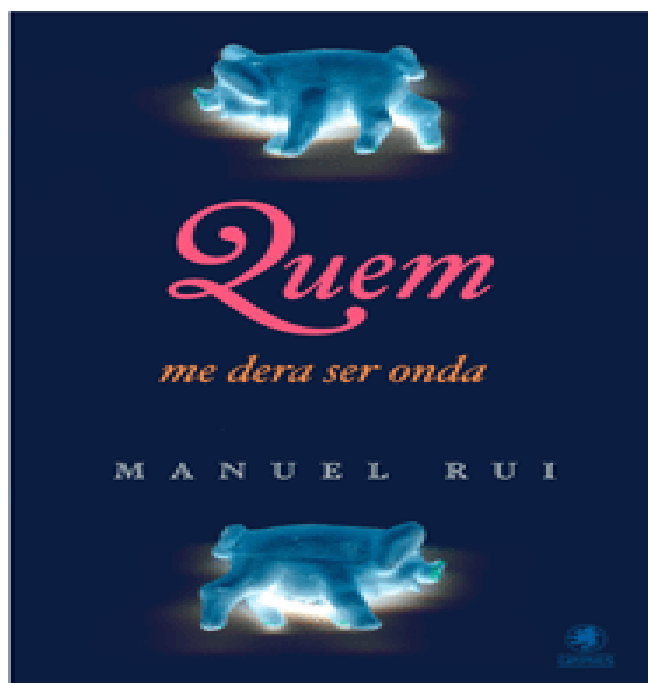


ADÉLICA TEIXEIRA BARBOSA GONÇALVES

Uma viagem por Angola através de *Quem me dera ser onda* –
Análise de propostas programáticas no âmbito da Didáctica da
Literatura para o décimo primeiro ano de escolaridade.



Licenciatura em Estudos Cabo-Verdianos e Portuguese

Praia, Setembro de 2009



Adélica Teixeira Barbosa Gonçalves

Uma viagem por Angola através de *Quem me dera ser onda* – Análise de propostas programáticas no âmbito da Didáctica da Literatura para o décimo primeiro ano de escolaridade

Monografia apresentada ao Curso Estudos Cabo-Verdianos e Portugueses da Universidade de Cabo Verde como requisito parcial para conclusão do curso especialização em Educação.

Orientado pela Mestre Flávia Ba

Praia, Setembro 2009

Aprovado pelos membros do Júri homologado pelo Concelho científico como requisito para a obtenção do grau de Licenciatura em Estudos Cabo-verdianos e portugueses.

O júri

Presidente _____

Arguente _____

Orientadora _____

____/ ____ de 09

Dedicatória:

Este trabalho de fim de curso é dedicado preferencialmente aos meus pais **Manuel Barbosa Gonçalves e Domingas Teixeira**, aos meus irmãos **Manuel da Cruz Teixeira Barbosa, Cristiano Teixeira Barbosa Gonçalves, Manuel Livramento Teixeira Barbosa Gonçalves, António Alberto Teixeira Barbosa Gonçalves, Júnior Alberto Teixeira Barbosa Gonçalves** pelo auxílio particular, individual e único que recebi por tudo que sou hoje e que já consegui.

Agradecimentos

A concretização deste trabalho de fim de curso atingiu o seu fim, graças ao apoio que recebi dos entes queridos que me rodeiam. Agradeço a todos aqueles que acreditaram na minha capacidade, na minha personalidade e no meu carácter e que me facultaram forças convincentes a nível espiritual e emocional para que eu pudesse conseguir o meu objectivo em destaque com amor, carinho, empenho e responsabilidade durante a realização deste trabalho.

Primeiramente, não posso deixar de referir-me a Deus que me deu saúde e a oportunidade de estar viva para conseguir trabalhar com esforço e zelo ao longo desta caminhada.

Em segundo lugar, aos meus pais amáveis: Manuel Barbosa Gonçalves e Domingas Teixeira, aos meus irmãos carinhosos: Manuel da Cruz Teixeira Barbosa, Cristiano Teixeira Barbosa Gonçalves, Manuel Livramento Teixeira Barbosa Gonçalves, António Alberto Teixeira Barbosa Gonçalves e Júnior Alberto Teixeira Barbosa Gonçalves. Apesar de estarem longe, manifestaram a presença através de dois símbolos incondicionais: o coração e o telefone. Portanto, no coração senti a saudade, o amor e o carinho. E com o telefone ouvi e ouviram aquilo que o coração sentia. Assim, tentaram estar sempre presentes nos momentos mais difíceis da minha vida que foi enfrentar a experiência de carreira profissional de professora e ao mesmo tempo concretizar o presente trabalho monográfico longo deste percurso do ano lectivo (2008/2009).

À minha Orientadora Mestre Flávia Ba que disponibilizou o seu tempo durante a execução deste trabalho, carinho, compreensão e pela segurança que me deu.

Aos meus amigos que me acolheram nos momentos de tristeza e desespero e me fizeram acreditar ser possível a realização do presente trabalho.

Em suma, a todos, familiares, colegas e funcionários da UNICV por onde passei, pessoas com quem compartilhei experiência e conhecimento e a quem recordarei com saudades eternamente em toda a minha vida.

“A leitura é uma actividade oral de grande importância e valor. Pensamos tornar simultaneamente recreativa e recriativa e utiliza-se, não só como súmula de todo o trabalho de desmontagem, interpretação e explicação que fizemos com os alunos sobre o texto, mas também como uma motivação para apreender a ler criativamente, com introdução de elementos novos”.

Balancho

“Saber ler é compreender o que se decifra, traduzir em pensamentos, ideias, emoções e sentimentos”

Gaston Mialaret

Índice:

<i>Introdução</i>	<i>Pág.s...</i> 1
1.1 Apresentação da problemática e hipóteses de resultados a obter	1
1.2 Perguntas de partida	2
1.3 Objectivos:	
1.3.1 Objectivo geral	3
1.3.2 Objectivos específicos	3
1.4 Metodologia	3
1.5 Referencial teórico (por ordem alfabética)	4
1.6 Estrutura do trabalho	4

Capítulo.I O Ensino da Literatura no terceiro ciclo do ensino secundário – décimo primeiro ano de escolaridade

1.1 Enquadramento Teórico	6/8
1.2 A prática didáctico-pedagógica em teoria – as sugestões do programa e da planificação.....	8/17

Capítulo.II. Da observação directa à prática pedagógica - o ensino do texto literário no terceiro ciclo do ensino secundário

2.1 Aplicação de questionários aos professores - análise qualitativa de dados	17/36
2.2 Caracterização da prática pedagógica em função do guião para observação de aulas de Língua Portuguesa do 11º ano de escolaridade	37/48

III. O Ensino do texto literário

3.1 O Processo de Leitura Analítica: As Fases da Abordagem Textual	49/63
3.2 Como orientar os alunos para a realização de uma leitura crítico-analítica de uma obra literária	64/72

IV. Apresentação de propostas metodológicas

4.1 Apresentação de um roteiro de leitura com vista à apresentação de «Uma viagem por Angola através de <i>Quem me dera ser Onda</i> »	73/82
4.2 – Na esteira da leitura extensiva - linhas orientadoras de interpretação do roteiro.....	83
4.2.1. A Leitura Interactiva de <i>Quem me Dera ser Onda</i> de Manuel Rui: a contextualização literária da obra na exploração de diferentes espaços culturais	83/94
4.2.2 O Leitor criador de novos textos: ponto de partida - o horizonte de leitura dos alunos; ponto de chegada – o desenvolvimento da competência textual: capacidade de argumentação literária	95
4.2.2.1 A Quarta semana – preparação da Conferência de Imprensa	95
4.2.2.2 Diário de viagem de um dos nossos turistas	96/100
Considerações finais	101/104
Bibliografia	

Índice dos Gráficos

Gráfico nº 1 Sexo	22
Gráfico nº 2 Idade	22
Gráfico nº 3 Ano de escolaridade em que lecciona	23
Gráfico nº 4 Habilitações Académicas	23
Gráfico nº 5 Dispõe de um exemplar do programa	24
Gráfico nº 6 Conhece bem o programa	24
Gráfico nº 7 O programa do 11º ano de escolaridade indicam estratégias e actividades para se leccionarem os conteúdos previstos para cada trimestre	25
Gráfico nº 8 Com que frequência utiliza o programa na preparação das suas aulas.....	27
Gráfico nº 9 Com que frequência utiliza a planificação na preparação das aulas	27
Gráfico nº 10 A planificação apresenta orientações estratégicas para o cumprimento dos objectivos programáticos	28
Gráfico nº 11 Considera que o tempo previsto para o estudo de obras literárias, na planificação do 11º ano, é:	28
Gráfico nº 12 O estudo da obra <i>Quem Me Dera Ser Onda</i> está contemplada na planificação trimestral do 11º ano. Já trabalhou com esta obra anteriormente em sala de aula.....	30
Gráfico nº 13 Tendo em conta a resposta dada em 2.1, o tempo atribuído ao estudo da obra contribui para que os alunos atinjam os objectivos de aprendizagem acima citados? Justifique.....	30
Gráfico nº 14 Dos objectivos que se seguem aponte três que considere fundamentais numa actividade de pré-leitura : Potencializar a leitura de obras completas de autores de Língua Portuguesa.....	31

Gráfico nº 15 Estimular a capacidade criativa e recreativa	32
Gráfico nº 16 Aumentar os conhecimentos sobre o texto literário em estudo	33
Gráfico nº 17 Aumentar as expectativas de leitura do aluno	34
Gráfico nº 18 Enumere uma das estratégias de motivação que utilizou/utilizaria para o estudo da obra: Imagens	35

Introdução

1.

A presente monografia enquadra-se na área da Didáctica da Literatura e procurou analisar, descrever e problematizar as propostas programáticas e respectivas planificações escolares para a disciplina de Língua Portuguesa – vertente ensino da Literatura - no terceiro ciclo do ensino secundário. Analisada a problemática do ensino do texto literário, propôs-se uma estratégia didáctico-pedagógica de leitura extensiva de uma das obras de leitura obrigatória constantes numa das planificações tomadas como referência do presente estudo – *Quem me dera ser onda*, do escritor angolano Manuel Rui. Neste sentido, apresenta-se o título da monografia: *Uma viagem por Angola através de Quem me dera ser onda – Análise de propostas programáticas no âmbito da Didáctica da Literatura para o décimo primeiro ano de escolaridade*.

2. Apresentação da problemática e hipóteses de resultados a obter

A escolha deste tema justificou-se pela necessidade de analisar e reflectir sobre os constrangimentos dos professores relativamente ao ensino do texto literário. Verificou-se que independentemente do défice de hábitos de leitura por parte do público-alvo do presente estudo, há a concorrer no agravamento do problema uma desmotivação crescente relativamente à aquisição de hábitos de leitura em termos práticos: os alunos não *lêem* e (ou porque) *não gostam* de ler. Urge, neste sentido, rever estratégias de *motivação*, de *leitura* propriamente dita e de *consolidação* da leitura, do texto literário em particular.

Por outro lado, não pode deixar de se referir que a planificação actualmente em vigor para o décimo primeiro ano de escolaridade apresenta um quadro de objectivos e de conteúdos limitativo em termos de tempo e de execução, o que significa que este é mais um constrangimento a acrescentar à problemática levantada.

Assim, em análise do programa da disciplina de Língua Portuguesa em vigor e depois da experiência do estágio pedagógico realizado durante o ano lectivo de 2008-2009, sentiu-se a necessidade de apresentar possíveis estratégias de motivação para a leitura que contribuam para aumentar o interesse do aluno relativamente à leitura na sala de aula. Embora reconhecendo que neste ciclo terminal de formação, as estratégias deveriam ser implementadas no sentido de consolidar as técnicas de leitura, a realidade mostra o contrário.

A hipótese de resultados a obter situa-se na possibilidade de motivar os alunos do terceiro ciclo a lerem obras completas de autores de Língua Portuguesa (Cabo-Verdianos, Portugueses e outros Africanos) a fim de terem acesso a um variado leque de informações e conhecimentos sobre o universo da lusofonia, aumentar a sua capacidade cognitiva e o espírito crítico, possibilitando-lhes autonomia e liberdade no exercício da cidadania, uma das dimensões contempladas no Programa da disciplina de Língua Portuguesa actualmente em vigor. Enquanto docentes é nossa tarefa fazer com que os alunos adquiram competências de leitura e tenham a consciência e o domínio das suas capacidades, como uma das formas de participarem activamente na sociedade.

Sobre a obra escolhida - *Quem me dera ser onda* - pertence ao período pós-colonial angolano, em que a literatura se vai libertando da lei da vida colonial para se assumir como decisivamente emancipada, desde as independências até à actualidade. A produção literária neste percurso revelou-se inovadora, contribuindo para uma modificação do sistema literário na sua permanente evolução. Ao mesmo tempo, sendo uma obra de média extensão, permite uma abordagem didáctico-pedagógica efectuable num espaço de tempo relativamente razoável (três a quatro semanas).

3. Perguntas de partida

1 - O programa e a planificação para o terceiro ciclo do ensino secundário: o tempo estipulado, ao longo do ano lectivo, para a abordagem das obras literárias, contemplando conteúdos extensos, permitirá a adequação de estratégias de motivação e de consolidação da leitura literária?

2 – Como dinamizar estratégias de leitura extensiva de obras literárias perante uma planificação escolar limitativa em termos de tempo e perante as dificuldades de análise e de interpretação dos alunos?

4. Objectivo geral

- Caracterizar o ensino da Literatura no ensino secundário, a partir das propostas programáticas para o décimo primeiro ano de escolaridade.

4.1 Objectivos específicos

- Apresentar uma análise e problematização do programa e da planificação proposta para o 11º ano de escolaridade;
- Avaliar a metodologia adoptada pelos professores de Língua Portuguesa para leccionar a literatura no terceiro ciclo;
- Propor estratégias de trabalho mediante os constrangimentos temporais encontrados na planificação.

5. Metodologia

O presente trabalho parte da apresentação de uma problemática analisada no primeiro capítulo da monografia. Fez-se um enquadramento teórico com base na descrição e análise comparativa do programa concebido para o terceiro ciclo do ensino secundário em Cabo Verde e um exemplar de uma planificação anual, pertencente à Escola Secundária Abílio Duarte, estabelecimento de ensino onde a investigadora realizou o estágio pedagógico. Ainda nesta primeira parte do enquadramento incluiu-se uma análise qualitativa de dados obtidos a partir de questionários efectuados aos docentes da disciplina de Língua Portuguesa da referida escola. Esta análise adveio da necessidade de investigar as representações que os professores têm da sua prática pedagógica e do programa actualmente em vigor. Assim se procurou caracterizar o ensino do texto literário.

Subsequentemente à análise e descrição da problemática, reviram-se conceptualmente pressupostos ligados à Didáctica da Literatura e à abordagem do texto literário: *o ensino do texto literário, o processo de leitura analítica: as fases da abordagem textual, como orientar os alunos para a realização de uma leitura crítico-analítica de uma obra literária*, a partir de referências bibliográficas consideradas adequadas e pertinentes para o presente estudo.

Para se cumprir o último objectivo específico da monografia optou-se por elaborar um pequeno projecto de intervenção na sala de aula, que se revestiu do aspecto de um roteiro de viagem por Angola. O desenvolvimento desta estratégia teve, por objectivo, constituir-se num «roteiro» de leitura da obra *Quem me dera ser onda*, no âmbito da prática da leitura extensiva, enquanto contributo didáctico-pedagógico para professores que tenham de operacionalizar uma planificação longa em termos de conteúdos e objectivos de aprendizagem.

Por fim, encerra-se o trabalho com as considerações finais.

6. Referencial teórico (por ordem alfabética)

As bases materiais do trabalho foram, inicialmente, o *Programa da Disciplina de Português – área de Humanística* (Ministério da Educação e do Ensino Superior, Praia, 2005), *Planificação Anual/Trimestral da Disciplina de Língua Portuguesa* (Ano Lectivo 2008/09, 11º Ano de Escolaridade – Áreas: CT; ES e Artes, Escola Secundária Abílio Duarte).

No âmbito do ensino da literatura: AMOR (1993), BASTOS (1991), CEIA (2005), CEIA (2006), CEIA (2007), GOMES *et alii* (1991), HARLOW (s/d) *apud* ESPÍRITO SANTO (1992), LAMAS *et alii* (2007), LOPES (2006), PINTO *et al* (2005), PIRES LARANJEIRA (1995), PRADO COELHO (1976:46) *apud* CEIA (2005), REIS (1999), SEIXO (1983), SENA (1984), SILVA (1989), VILAR DE FIGUEIREDO *et al.* (1999), ZINANI *et alii* (2007).

No âmbito do projecto de intervenção: escritor angolano Manuel Rui. A restante bibliografia de apoio e *webgrafia* serão referidas na bibliografia geral, inclusa no final do trabalho.

7. Estrutura do trabalho

O trabalho encontra-se estruturado em quatro capítulos. No primeiro capítulo, na perspectiva de *o Ensino da Literatura no terceiro ciclo do ensino secundário – décimo primeiro ano de escolaridade*, efectuou-se o enquadramento teórico (ponto 1.1), a prática didáctico-pedagógica em teoria – as sugestões do programa e da planificação com base na descrição e análise comparativa do programa concebido para o terceiro ciclo do ensino secundário em Cabo Verde e um exemplar de uma planificação anual, pertencente à Escola Secundária Abílio Duarte (ponto 1.2).

No segundo capítulo procedeu-se à *observação directa à prática pedagógica - o ensino do texto literário no terceiro ciclo do ensino secundário*, onde se procedeu à aplicação de questionários aos professores - análise qualitativa de dados (ponto 2.1) e a caracterização da prática pedagógica em função do guião para observação de aulas de Língua Portuguesa do 11º ano de escolaridade nas Turmas: *Vitória e Onda* (ponto 2.2).

Deste modo, *caracterizou-se o ensino do texto literário* no terceiro capítulo. Seguidamente à análise e descrição da problemática, reviram-se conceptualmente pressupostos ligados à Didáctica da Literatura e à abordagem do texto literário: *o ensino do texto literário* (ponto 3), *o processo de leitura analítica: as fases da abordagem textual* (ponto 3.1), *como orientar os alunos para a realização de uma leitura crítico-analítica de uma obra literária* (ponto 3.2).

O quarto capítulo foi dedicado à *apresentação de propostas metodológicas para trabalhar a obra literária-“Quem me dera ser onda” do escritor angolano Manuel Rui*: apresentação de um roteiro de leitura com vista à apresentação de «Uma viagem por Angola através de *Quem me dera ser Onda*» (ponto 4.1), a prática da leitura extensiva - linhas orientadoras de interpretação do roteiro (ponto 4.2), onde se trabalhou a leitura interactiva em *Quem me Dera ser Onda* de Manuel Rui: a contextualização literária da obra na exploração de diferentes espaços culturais (ponto 4.2.1) e por conseguinte *o Leitor criador de novos textos: ponto de partida - o horizonte de leitura dos alunos; ponto de chegada – o desenvolvimento da competência textual: capacidade de argumentação literária* (ponto 4.2.2), incluindo a *Quarta semana – preparação da Conferência de Imprensa* (ponto 4.3) e por último o *Diário de viagem de um dos nossos turistas* (ponto 4.3.1).

Por fim, encerra-se o trabalho com as considerações finais.

I. O Ensino da Literatura no terceiro ciclo do ensino secundário – décimo primeiro ano de escolaridade

1.2. Enquadramento Teórico

A leitura é uma das competências essenciais para o desempenho de grande parte das actividades desenvolvidas numa aula de língua. Ocupa um lugar fundamental no processo de ensino-aprendizagem em todos os níveis de ensino por contribuir para o desenvolvimento da capacidade de comunicação e expressão e por mediar o acesso a conteúdos de outras disciplinas, em contexto escolar, e a um leque amplo de variados tipos de conhecimento, em contexto extra-escolar.

A presente monografia, dividindo-se em duas vertentes – a teórica e a prática, compreende propostas de dinamização de estratégias de leitura do texto literário, a partir de uma obra literária de extensão média – a novela *Quem me dera ser onda* do escritor angolano Manuel Rui. A vertente teórica compreende uma análise acuidada do programa e da planificação previstos para o terceiro ciclo do ensino secundário. Constituindo o programa e a planificação os mapas orientadores da prática pedagógica, só mediante a análise dos mesmos se poderão desenvolver teoricamente aspectos ligados à Didáctica da Literatura, no que toca ao ensino-aprendizagem dos conteúdos da disciplina de Língua Portuguesa, em Cabo Verde. Quer isto dizer que se opta por apresentar, em primeiro lugar, uma análise do programa e da planificação, para se verificar de que forma ambos podem ser concretizados no «terreno», isto é, durante o ano lectivo em contexto escolar.

A partir da análise da planificação e do programa do ensino escolar obrigatório em Cabo Verde verificou-se que durante o primeiro ciclo de estudos, sétimo e oitavo anos de escolaridade, o aluno *aprende* estratégias de leitura que lhe permitam exercitar a competência textual em vários tipos de texto. Os programas e planificações para o terceiro ciclo de escolaridade, em particular, os referentes aos décimo primeiro e décimo segundo anos prevêem que estas estratégias estejam já *consolidadas*. Partindo deste pressuposto a complexidade das leituras aumenta, centrando-se os dois últimos trimestres do ano lectivo no estudo integral de obras literárias pertencentes às Literaturas de Língua Portuguesa, com particular destaque para a Literatura Cabo-verdiana.

Apresentando-se um programa orientado para a consolidação de estratégias de leitura prevê-se que no décimo primeiro ano de escolaridade, os alunos reconheçam as características de um conto literário (a partir, por exemplo, do estudo dos contos *Primo Bitú*, *Unime* ou *Blimundo* - narrativas pertencentes a autores cabo-verdianos), que sejam capazes de contextualizar socio-historicamente uma novela literária (a partir da leitura integral da obra *Quem me dera ser onda* do escritor angolano Manuel Rui) e que, finalmente, aprofundem conhecimentos sobre a Literatura Cabo-verdiana e Portuguesa em geral, numa perspectiva diacrónica. Neste aspecto, portanto, sendo a disciplina de Língua Portuguesa simultaneamente veículo de conteúdos e objecto de ensino-aprendizagem, a função do professor do décimo primeiro ano de escolaridade apresenta uma responsabilidade acrescida: além de efectivar estratégias de trabalho com as outras competências essenciais (fundamentais para a, nesta fase, consolidação do processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa), o docente tem de orientar os alunos para a leitura integral de obras literárias, por outras palavras, ensiná-los a reflectir sobre Literatura.

No âmbito das propostas programáticas para o décimo primeiro ano de escolaridade, o objectivo das aulas dedicadas à leitura extensiva na disciplina de Língua Portuguesa é o de desenvolver no aluno uma visão crítica do mundo, a percepção das múltiplas formas de expressão da linguagem e um conhecimento aprofundado dos diversos textos representativos da cultura cabo-verdiana, além de textos representativos de outras culturas, estes em menor quantidade. Por estes motivos, é esperado que no terceiro ciclo de escolaridade se encontrem consolidados nos alunos hábitos e estratégias de leitura em sala de aula.

Verifica-se, no entanto, no actual contexto de ensino-aprendizagem em Cabo Verde que além do défice de hábitos de leitura, subsiste uma assinalável dificuldade relativa ao estudo das obras literárias: os alunos não têm hábitos de leitura e manifestam dificuldades na compreensão e interpretação dos textos literários em estudo no terceiro ciclo do ensino secundário. Urge, neste sentido, repensar o porquê desta desmotivação e, subsequentemente, rever estratégias de *motivação*, de *leitura* propriamente dita e de *consolidação* da leitura do texto literário, com base em propostas de operacionalização quer do programa, quer da planificação em vigor.

Se na vertente didáctico-pedagógica existe o défice acima constatado, crê-se que a planificação em vigor para o décimo primeiro ano de escolaridade apresenta um quadro de objectivos e de conteúdos limitativo em termos de tempo e de dinamização de estratégias que conduzam ao estudo reflexivo de obras literárias, constituindo este mais um constrangimento a acrescentar à falta de motivação para a leitura e estudo dos textos literários. Desta forma, sente-

se a necessidade de apresentar estratégias de motivação para a leitura que contribuam para aumentar o interesse dos alunos pela descoberta de obras literárias e pelo seu respectivo estudo. Embora reconhecendo que neste ciclo terminal de formação as estratégias deveriam ser implementadas no sentido de se aplicarem as técnicas de leitura apreendidas em anos anteriores, algumas realidades em sala de aula revelam o inverso.

Perante uma proposta programática que compreende a reflexão sobre a Literatura, contextualizada histórica e culturalmente, o presente enquadramento teórico apresentará, como ponto de partida mais amplo, a análise do programa e da planificação para o terceiro ciclo do ensino secundário; subsequentemente aos aspectos subsidiários e limitativos constatados durante a referida análise destes mapas orientadores da prática pedagógica, proceder-se-á à revisão conceptual de aspectos ligados à Didáctica da Literatura, verificando quais as possibilidades de operacionalizar quer o programa, quer a planificação actualmente em vigor. Crê-se que esta será uma das formas de enquadrar teoricamente, e em forma de contributo teórico-prático, a presente monografia.

Inicia-se a presente jornada com o que o Ministério da Educação e as escolas propõem – o programa e a planificação para o terceiro ciclo do ensino secundário, com destaque para o décimo primeiro ano de escolaridade em Cabo Verde.

1.2. A prática didáctico-pedagógica em teoria – as sugestões do programa e da planificação

“Os programas de ensino (...) configuram-se como os mais importantes instrumentos orientadores da actuação dos professores, devendo estar neles vazados, para efeitos de operacionalização, os fundamentos teóricos que sustentam as opções metodológicas (...)” LOPES (2006: 157). Enquanto mapas orientadores de actuação didáctico-pedagógica, os programas devem estar centrados em conteúdos, objectivos, estratégias e competências que contribuam para uma efectiva aprendizagem dos alunos.

AMOR (1993: 24) chama a atenção para a dupla perspectiva da noção de currículo, noção esta aproximável à dos programas e planificações para o ensino secundário em Cabo Verde. Por um lado, pode entender-se currículo como “um conjunto de intenções e orientações balizadoras da intervenção pedagógica” (AMOR, op.cit). Nesta perspectiva, os programas, de um

modo geral, são concebidos com base em “intenções” e “orientações” que permitem ao professor conhecer o perfil de saída dos alunos e, nesse sentido, orientar a sua intervenção didáctico-pedagógica. Por outro lado, currículo pode ser visto “como a sua actualização, ou seja, o processo, experienciado pelos sujeitos de aprendizagem, resultante das interacções provocadas por essa intervenção” (AMOR, op.cit.). Aqui, o programa adquire uma dimensão mais real, na medida em que se define como a operacionalização, no terreno, das “intenções e orientações balizadoras da intervenção pedagógica”.

No actual contexto de ensino-aprendizagem de Cabo Verde, pode dizer-se que os programas, mais extensos e descritivos do que as planificações escolares, correspondem à primeira perspectiva. Elaborados pelo Ministério da Educação, e portanto de cariz oficial, os programas são os “mapas orientadores de actuação didáctico-pedagógica” (LOPES, 2006: 157). Estes “mapas orientadores” são, posteriormente, enviados para as Escolas que, através da Coordenação de Disciplina, elaboram as planificações. Estas, por sua vez, concretizadas na sala de aula pelo professor, constituem a actualização do programa oficial.

É com base neste preâmbulo que se inicia, no presente subcapítulo, a análise do programa e da planificação anual para o décimo primeiro ano de escolaridade, disciplina de Língua Portuguesa. O objectivo desta análise descritiva é o de verificar se tanto o programa como a planificação permitem a operacionalização de preceitos da Didáctica da Literatura, para a adopção de estratégias de leitura, em sala de aula, que se revelem profícuas no sentido da formação de leitores motivados e com maturidade crítica.

Far-se-á a análise contrastiva do programa e da planificação, visando compreender os aspectos subsidiários e limitativos, quer do programa, quer da planificação, para a prática da leitura extensiva de obras literárias em sala de aula, uma vez que o programa e a planificação são os pontos de referência da actividade pedagógica. Deles dependem, mediado pela intervenção do professor, o perfil de saída desejado, qualquer que seja o nível de ensino. O programa em análise foi concebido para os décimo primeiro e décimo segundo anos de escolaridade, em Setembro de 2005, no âmbito do Encontro Nacional de Coordenadores da Língua Portuguesa e Comunicação e Expressão. A planificação foi concebida para o décimo primeiro ano de Escolaridade, áreas Económico-Social, Ciências e Tecnologia e Humanísticas, em vigor durante o ano lectivo de 2008/2009.

* * *

O programa de Língua Portuguesa concebido para os décimo primeiro e décimo segundo anos de escolaridade está dividido em dois núcleos fundamentais dos quais derivam os respectivos conteúdos: ***Literatura de Língua Portuguesa*** e ***Uso e Funcionamento da Língua***. De salientar que este programa, concebido para a área de Humanísticas, foi adaptado na planificação em vigor, a todas as áreas de ensino referidas no parágrafo anterior.

Na introdução do programa – ponto 1 - descreve-se o perfil de saída dos estudantes do ensino secundário, perfil que engloba três dimensões: a *cognitiva*, a *estética* e a *dimensão moral*. Cada dimensão, por sua vez, contempla três vertentes que se desdobram em objectivos de aprendizagem distribuídos por *conhecimentos*, *capacidades e competências* e *atitudes e valores*. Estes objectivos desenham o perfil de saída dos alunos, na medida em que propõem:

1. Dimensão cognitiva:

1.1. Conhecimentos

- a) do funcionamento cognitivo do próprio;
- b) de procedimento de organização do trabalho;
- c) do funcionamento da língua,
- d) assente numa base cultural sólida, científica e humanística, que permita a interpretação da realidade e ajude à realização profissional.

1.2. Capacidades e competências

- a) de procurar, interpretar, analisar e organizar a informação;
- b) de comunicar, utilizando registos diferentes nas várias situações;
- c) de identificar e formular problemas e de inventar soluções para a sua resolução e de os testar e avaliar;
- d) de análise crítica da realidade global;
- e) de se auto-analisar, nomeadamente no seu domínio da língua;
- f) de organizar o seu processo de aprendizagem e o trabalho.

1.3. Atitudes e valores

- a) curiosidade e interesse pelas grandes expressões da cultura universal;
- b) interesse pela investigação e pelo aprofundamento dos conhecimentos;

c) interesse pelo questionamento da realidade.

2. Dimensão estética:

2.1. Conhecimentos

- a) identificação e reconhecimento do belo;
- b) conhecimento dos diferentes modos de expressão artística.

2.2. Capacidades e competências

- a) de se expressar artisticamente;
- b) de dominar diferentes vias de expressão artística.

2.3. Atitudes e valores

- a) apreciação da criação artística nas suas diferentes manifestações;
- b) valorização da procura da harmonia;
- c) desenvolvimento de uma atitude estética individual.

3. Dimensão moral:

3.1. Conhecimentos

- a) dos interesses e valores pessoais;
- b) dos direitos e deveres humanos.

3.2. Capacidades e competências

- a) de clarificação e hierarquização de valores;
- b) de construção de juízos morais;
- c) de defesa de valores, mesmo em contextos hostis.

3.3. Atitudes e valores

- a) valorização do rigor na utilização dos recursos;
- b) valorização da promoção da justiça e da paz;
- c) valorização da procura da verdade;

- d) valorização da capacidade de pensar e agir em coerência;
- e) valorização do diálogo, independentemente de diferenças de mentalidades ou de ideologias;
- f) valorização das regras democráticas na tomada de decisões e na resolução de problemas;
- g) valorização de todos os esforços para a dignificação do homem e das suas relações com as diversas comunidades.”

As dimensões acima citadas contemplam uma formação em Língua Portuguesa orientada para um desenvolvimento equilibrado de competências e capacidades. Nota-se a preocupação em formar alunos que detenham um conhecimento aplicável a várias situações do quotidiano. A dimensão estética, descrita em 2.1, é a que prevê a articulação da competência comunicativa com outras manifestações artísticas concretizáveis, por exemplo, num estudo aprofundado da Literatura. Aduz-se desde já que o perfil de saída dos alunos que temos observado se encontra ainda aquém dos objectivos preconizados, apesar da preocupação do Ministério com a formação individual dos alunos, numa perspectiva que deva ir além do mero conhecimento teórico. Esta visão vai ao encontro do que a Lei de Bases do Sistema Educativo prevê como perfil de saída dos alunos do ensino secundário – “aponta e caracteriza uma dupla vocação para o Ensino Secundário: encaminhar para o prosseguimento de estudos e facilitar a adaptação do indivíduo à sociedade, preparando-o para o desempenho dos papéis sociais; possibilitar a aquisição de qualificações profissionais, proporcionada pelas vias técnica e artística” (cf. *Programa*, página 2).

A segunda parte, ponto 2 - Estrutura do Programa de Português – inclui dois grandes núcleos de conteúdos: ***Literatura de Língua Portuguesa*** e ***Uso e Funcionamento da Língua***. O núcleo de Literatura de Língua Portuguesa, aquele em que centraremos a nossa análise, encontra-se organizado em três subgrupos: *Percursos da Literatura Cabo-Verdiana*, *História da Literatura Portuguesa/Outras Literaturas de Língua Portuguesa* e *Teoria Literária*. Neste ponto, o programa prevê uma articulação entre a abordagem diacrónica da Literatura Cabo-Verdiana e o recurso à História da Literatura Portuguesa como subsídio para a compreensão da primeira:

- b) A História da Literatura Portuguesa virá sempre em articulação com as matérias em estudo do âmbito da literatura cabo-verdiana,
 - ou como suprimento de aspectos inexistentes;
 - ou como alargamento de conhecimentos;
 - ou como adjuvante na compreensão de aspectos globais e na perspectiva de literatura comparada;

- ou como facilitador da construção de um quadro cronológico da literatura cabo-verdiana (cf. Programa, pg 3).

Este aspecto pode ser considerado como positivamente subsidiário à prática pedagógica, por permitir um alargamento de conhecimentos da parte do aprendente, numa perspectiva comparatista. Ao mesmo tempo, supõe o aproveitamento da teoria literária, o que respeita o princípio da progressão em Didáctica da Literatura:

c) Os conteúdos de **teoria literária** serão sistematizados e alargados no sentido de possibilitarem uma leitura/compreensão do texto literário, nas suas múltiplas vertentes, como resultado de uma aplicação criteriosa de instrumentos de análise da narratologia e da poética (cf. Programa, pg 3).

O programa prevê, para ambos os núcleos, orientações pedagógicas no sentido de auxiliar o professor a situar-se nos conteúdos a leccionar: tal como para o núcleo de *Literaturas de Língua Portuguesa* (nos pontos 3.2 - subgrupos 3.2.1, 3.2.2, 3.2.3, 3.2.4 e 3.2.5), também se encontra um mapa de conteúdos para o núcleo de *Uso e Funcionamento da Língua* (no ponto 4, subgrupo 4.2). Estes pontos desdobram-se em breves súmulas das matérias a leccionar ao longo do ano, indicações precisas e concisas que os professores deverão adequar às estratégias a adoptar em sala de aula.

No ponto 5 – *leitura extensiva* – surge uma lista de obras de autores de língua portuguesa: “o número de obras literárias a ler será definido de acordo com os interesses e as capacidades dos alunos, tendo em conta projectos de leitura individuais ou de grupo” (cf. Programa, página 22). Neste ponto surge um total de quinze sugestões orientadas para a Literatura Cabo-Verdiana, distribuídas entre prosa e poesia; quatro para a Literatura Portuguesa, três para as Literaturas Angolana e Moçambicana, duas para as Literaturas Brasileira e Guineense e uma sugestão para a Literatura S.Tomense. Por fim, o ponto seis prevê quatro páginas com bibliografia de apoio à actividade docente.

A planificação anual/trimestral para o décimo primeiro ano de escolaridade da disciplina de Língua Portuguesa (áreas de CT, ES e Artes) contempla quatro colunas: a primeira relativa às semanas/aos dias, a segunda relativa aos conteúdos, a terceira respeitante aos objectivos e uma última coluna dedicada às observações. De carácter anual, esta planificação está dividida em

trimestres: ao primeiro trimestre estão atribuídas catorze semanas, ao segundo trimestre treze e ao último, mais curto, doze semanas.

Comparativamente ao programa descrito acima, a planificação é menos extensa, menos descritiva e não apresenta, como o programa, orientações concretas sobre os conteúdos: estes surgem organizados de forma resumida ainda que coincidentes com a maior parte dos conteúdos previstos no programa. Cada conteúdo, organizado por semanas, apresenta um conjunto de objectivos orientados para um desenvolvimento da competência comunicativa, isto é, para um uso contextualizado da língua. Até à décima primeira semana, os objectivos contemplam o desenvolvimento de competências ligadas à capacidade de estudo e de investigação e à recepção/produção escrita (na vertente funcional). Verificou-se que a revisão de estruturas gramaticais surge contextualizada nestas actividades, o que respeita dois dos objectivos expressos no ponto 4.1. do programa: “desenvolver a prática e o estudo da língua e dos diferentes tipos de discurso, de modo a assegurar uma melhor compreensão do outro e o maior domínio da expressão; assegurar o domínio e o equilíbrio das competências comunicativa, expressiva, estética e cultural” (cf. Programa, página 17).

No conjunto de trinta e nove semanas, a partir da décima primeira semana, os alunos entram em contacto com os conteúdos dedicados aos géneros literários (correspondentes, na segunda coluna da planificação, aos seguintes objectivos: “distinguir os géneros literários; identificar os diferentes géneros narrativos”)¹. Isto significa que o docente dispõe de um remanescente de vinte e oito semanas para abordar a Literatura Cabo-Verdiana e dessas vinte e oito, dedicar três semanas para o estudo literário de uma obra (como visto no programa, à escolha) pertencente a um autor de Língua Portuguesa. Na planificação em análise, a obra seleccionada foi *Quem me dera ser onda*, do escritor angolano Manuel Rui. Finalmente, as restantes semanas são dedicadas ao estudo diacrónico da Literatura Cabo-Verdiana, onde o aluno deverá ser capaz de “conhecer os diferentes períodos da Literatura Cabo-Verdiana”, apontar os respectivos nomes de referência, terminando pela leitura obrigatória de *Chiquinho* de Baltasar Lopes nas últimas três semanas do ano lectivo.

Esta é a planificação em vigor e foi a partir da análise quer do programa quer da planificação que se constatou que o professor não tem uma tarefa fácil no que toca ao processo

¹ Cf. Planificação Anual.

de ensino-aprendizagem da Literatura no terceiro ciclo do ensino secundário. Procede-se seguidamente à análise contrastiva dos documentos analisados.

Notou-se que os objectivos descritos no ponto 3.1 do programa orientam-se maioritariamente para a abordagem da literatura cabo-verdiana, tal como a planificação anual. Dos treze objectivos de aprendizagem que constam do programa, estão previstos oito para o estudo diacrónico da referida literatura e três para aspectos da Literatura Portuguesa, numa perspectiva comparatista com a Literatura Cabo-Verdiana (constatou-se, no entanto, que a planificação não apresenta esta vertente comparatista). O último objectivo de aprendizagem – o décimo terceiro - “ler obras completas de autores de língua portuguesa (cabo-verdianos, portugueses e outros africanos)” - página 4 - prende-se à leitura integral de obras de autores de outras nacionalidades justificando-se assim, a inclusão, na planificação em análise, do estudo de *Quem me dera ser onda* do escritor angolano Manuel Rui, no décimo primeiro ano de escolaridade.

Se o programa prevê, maioritariamente, o estudo diacrónico da Literatura Cabo-verdiana, isto significa, em termos globais, que o tempo dedicado ao estudo da literatura de outros países de língua portuguesa, ao longo de dois anos lectivos, é menor. Ao mesmo tempo, sendo a planificação a operacionalização do programa, aí reside o motivo de se dedicar, ao longo do ano lectivo, pouco tempo para o estudo de obras de autores de língua portuguesa, nomeadamente para a obra *Quem me dera ser onda*, contemplada em quase todas as planificações anuais escolares, obra de referência para a abordagem da Literatura Angolana; note-se que, no conjunto de vinte e oito semanas dedicadas ao estudo da Literatura, apenas *três* estão previstas para a abordagem textual de *Quem me dera ser onda*, tempo que não é suficiente para se atingirem os objectivos de aprendizagem propostos no programa e na planificação.

Constatou-se também que mesmo relativamente ao ponto *Percursos da Literatura cabo-verdiana*, o programa apresenta uma tabela de conteúdos longa para uma abordagem efectiva de aspectos da Literatura Cabo-Verdiana, sobretudo se uma das dimensões previstas no perfil de saída dos alunos do Ensino Secundário é a da fruição estética. Os professores têm de correr contra o tempo para cumprir a planificação, o que deixará pouca margem para desenvolver as capacidades de “identificar e reconhecer o belo e conhecer os diferentes modos de expressão artística” (cf. Programa, página 1 – Introdução). Veja-se que a planificação prevê aproximadamente uma semana e meia para abordar aspectos diacrónicos da Literatura Cabo-

Verdiana, a partir dos quais os alunos deverão ser capazes de “conhecer o quadro cronológico da literatura cabo-verdiana; (...) conhecer os principais momentos da evolução da literatura cabo-verdiana” (cf. página 4 do Programa). Estes objectivos de aprendizagem estão, *ipsis verbis*, previstos na planificação - a dúvida que subsiste, no entanto, é a de que se num curto espaço de tempo será possível cumprir tais objectivos.

Comparando os objectivos previstos no programa com a distribuição de conteúdos na planificação verifica-se que, em termos cronológicos, o professor dispõe de, aproximadamente, vinte e cinco semanas para abordar diacronicamente a Literatura Cabo-verdiana e três semanas para o estudo integral da obra *Quem me dera ser onda*. O programa, de facto, prevê uma tabela de conteúdos muito extensa para o décimo primeiro ano de escolaridade que, por sua vez, se reflecte num desequilíbrio da distribuição daqueles, em termos de semanas lectivas, na planificação da escola. Daí que vários professores afirmem não disporem de tempo suficiente para um trabalho produtivo, em termos de análise, interpretação e reflexão crítica sobre as obras literárias. Estes factores, conjuntamente, prejudicam a consecução dos objectivos de aprendizagem previstos, quer no programa, quer na planificação: “ler obras completas de autores de língua portuguesa (cabo-verdianos, portugueses e outros africanos)” - cf. Programa página 4; “ler a obra; fazer a contextualização sócio-histórica, política e literária da novela; reconhecer a novela como género literário; elaborar uma ficha de leitura” (cf. Planificação).

Pode concluir-se que relativamente à leitura integral e respectivo estudo das obras literárias previsto como conteúdo programático para o décimo primeiro ano de escolaridade, se nota um desfasamento entre o programa e a planificação. Este factor poderá explicar a diferença entre o perfil de saída do aluno do Ensino Secundário descrito no programa e o fraco desempenho dos alunos no que toca à consolidação de estratégias de leitura de obras literárias, concluído o referido ciclo.

Numa análise detalhada da planificação verifica-se que a mesma limita, em termos temporais, o nível de intervenção do professor na dinamização de estratégias de motivação, de leitura e de consolidação da mesma. Já o programa prevê, como perfil de saída, que o aluno do Ensino Secundário, no que toca à dimensão estética, identifique e reconheça o Belo e conheça os diferentes modos de expressão artística. Pode avançar-se, desde já, que o programa oficial contempla uma dimensão estética que a planificação não permite operacionalizar, precisamente por ser limitativa em termos temporais.

Para terminar, pode dizer-se que o perfil de percurso dos alunos está ainda muito afastado do desejado perfil de saída previsto no programa, constatação feita a partir da experiência didáctico-pedagógica do estágio. No tocante às vertentes inseridas nas dimensões contempladas no processo de ensino-aprendizagem, estas estão pensadas e descritas, de um modo geral, de forma muito completa mas problemática porque a realidade em sala de aula aponta ainda para a necessidade da apreensão de estratégias de leitura, quando as dimensões propostas no programa pressupõem que estas estratégias estejam já consolidadas, para se passar a um nível mais profundo de reflexão sobre o fenómeno literário.

Se por um lado subsiste a dificuldade de operacionalizar a planificação em consonância com o programa e se, por outro lado, os alunos ainda apresentam dificuldades na leitura, análise, interpretação e reflexão sobre o fenómeno literário, três questões se levantam: em que consiste o ensino do texto literário? No âmbito da análise textual e no caminho de estratégias de leitura, quais são as fases de abordagem textual? Para a consolidação de estratégias de leitura: como orientar os alunos para a realização de uma leitura crítico-analítica de uma obra literária? Será com base na planificação e no programa analisados e na realidade constatada em sala de aula, a partir da experiência do estágio pedagógico, que se prosseguirá com a revisão conceptual no presente enquadramento teórico.

II. Da observação directa à prática pedagógica - o ensino do texto literário no terceiro ciclo do ensino secundário

2.1. Aplicação de questionários aos professores - análise qualitativa de dados.

Para efectuar a aplicação dos questionários solicitou-se o consentimento, com a devida antecedência, tanto da Direcção da Escola como também dos docentes. Esta aplicação foi feita na Escola Secundária Abílio Duarte, onde a investigadora fez o estágio pedagógico. A análise qualitativa dos dados foi obtida através dos questionários efectuados aos docentes da disciplina de Língua Portuguesa do referido estabelecimento de ensino, uma vez que aqueles leccionaram aulas no ensino secundário - décimo primeiro ano de escolaridade.

Esta análise tem por objectivo avaliar a metodologia da prática pedagógica adoptada pelos professores de Língua Portuguesa para ensinar a literatura no terceiro ciclo. Incide especialmente em procurar conhecer que estratégias de motivação para a leitura foram utilizadas para o estudo da obra literária *Quem me dera ser onda* de Manuel Rui e analisar o conhecimento que os docentes têm do programa e da planificação actualmente em vigor.

Para a compreensão da problemática que ora se levanta sobre o ensino do texto literário no nível secundário e sobre a gestão do tempo em termos de objectivos e conteúdos, contou-se com a colaboração de cinco docentes. Estes disponibilizaram-se em cooperar connosco no preenchimento do questionário que serviu de base para a efectivação deste trabalho fim de curso, a partir do qual se obtiveram dados concretos sobre o ensino da Literatura. Neste sentido, foram aplicados cinco questionários – para cada docente da Escola Secundária Abílio Duarte-Palmarejo que constituíram suporte de análise e de interpretação de dados.

Este foi o questionário aplicado:

Departamento de Ciências Humanas Sociais e Artes

Curso de Estudos Cabo – Verdianos e Portugueses

Caro(a) professor (a): este questionário tem, como objectivo, a recolha de dados para um trabalho de fim de Curso, cujo tema é *Uma viagem por Angola através de Quem me dera ser onda – Análise de propostas programáticas no âmbito da Didáctica da Literatura para o décimo primeiro ano de escolaridade.*

QUESTIONÁRIO

Aos Professores de Língua Portuguesa do 11º ano de escolaridade do Ensino Secundário

Sexo: M ____ F ____ **Idade:** ____ anos **Turma** ____

Ano de escolaridade em que lecciona _____

1. O programa e a planificação do 11º Ano de Escolaridade – Disciplina de Língua Portuguesa:

1. 1 Dispõe de um exemplar do programa?

Sim _____ Não _____

1.2 Conhece bem o programa?

Sim _____ Não _____ Justifique.

1.3 O programa do 11º ano de escolaridade indicam estratégias e actividades para se leccionarem os conteúdos previstos para cada trimestre?

Sim_____ Não_____ Justifique.

1.4 Com que frequência utiliza o programa na preparação das suas aulas?

Nenhuma _____

Pouca _____

Sempre que concebo estratégias para cada conteúdo _____

1.5 A planificação apresenta orientações estratégicas para o cumprimento dos objectivos programáticos?

Sim _____ Não _____ Justifique.

1.6 Com que frequência utiliza a planificação na preparação das aulas?

Nenhuma _____

Pouca _____

Sempre que necessário _____

2. Sobre o ensino da leitura – estudo de obras literárias

2.1 Considera que o tempo previsto para o estudo de obras literárias, na planificação do 11º ano, é:

Insuficiente _____ Suficiente _____ Justifique.

2.2 O estudo da obra *Quem Me Dera Ser Onda* está contemplada na planificação trimestral do 11º ano. Já trabalhou com esta obra anteriormente em sala de aula?

Sim _____ Não _____

Atente nos seguintes objectivos²:

- *Ler a obra*

- *Fazer a contextualização sócio-histórica, política e literária da novela*

- *Reconhecer a novela como género literário.*

- *Elaborar uma ficha de leitura.*

² - Objectivos de aprendizagem para o segundo trimestre de 2009, constantes da planificação anual da Escola Secundária Abílio Duarte, área de Humanística.

2.4 Tendo em conta a resposta dada em 2.1, o tempo atribuído ao estudo da obra contribui para que os alunos atinjam os objectivos de aprendizagem acima citados? Justifique.

3. Sobre a motivação para a leitura

3.1 Dos objectivos que se seguem aponte **três** que considere fundamentais numa actividade de **pré-leitura**:

- Potencializar a leitura de obras completas de autores de Língua Portuguesa ____
- Estimular a capacidade criativa e recreativa ____
- Aumentar as expectativas de leitura do aluno ____
- Aumentar os conhecimentos sobre o texto literário em estudo ____

3.2 Enumere uma das estratégias de motivação que utilizou/utilizaria para o estudo da obra:

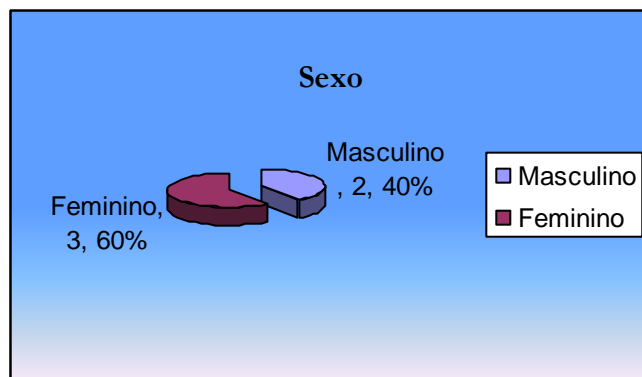
- Imagens ____
- Diálogo com os alunos sobre animais de estimação ____
- Uma canção directa/ou indirectamente alusiva ao tema da obra ____
- Leitura de um poema relacionado com a obra ____
- Outras (especificar) _____
- Não recorre a actividades de pré-leitura ____

Obrigada pela sua colaboração!

Passa-se agora à descrição dos dados. A análise e interpretação dos resultados serão acompanhadas de gráficos ilustrativos das respostas obtidas no questionário.

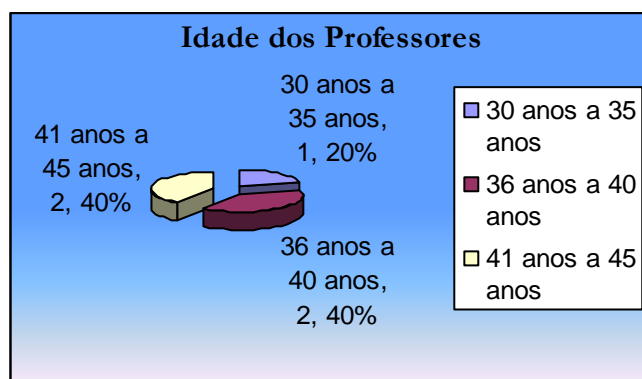
Os docentes de Língua Portuguesa são de sexos diferentes: três do sexo feminino, o que corresponde a 60% (constituindo a maioria) e dois do sexo masculino correspondente a 40%.

Gráfico - 1 Sexo



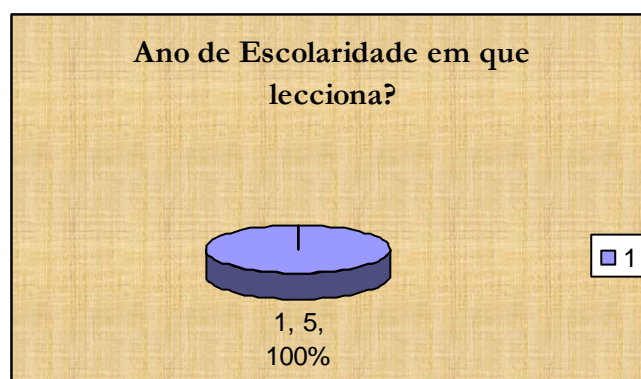
Têm idades compreendidas entre os 30 anos a 45 anos de idade. 20 % Encontram-se na faixa etária entre os trinta anos e os trinta e cinco anos de idade. 40 % têm entre 36 anos a 40 anos de idade, enquanto que os restantes 40 % têm entre 41 anos a 45 anos de idade.

Gráfico - 2 Idade dos professores



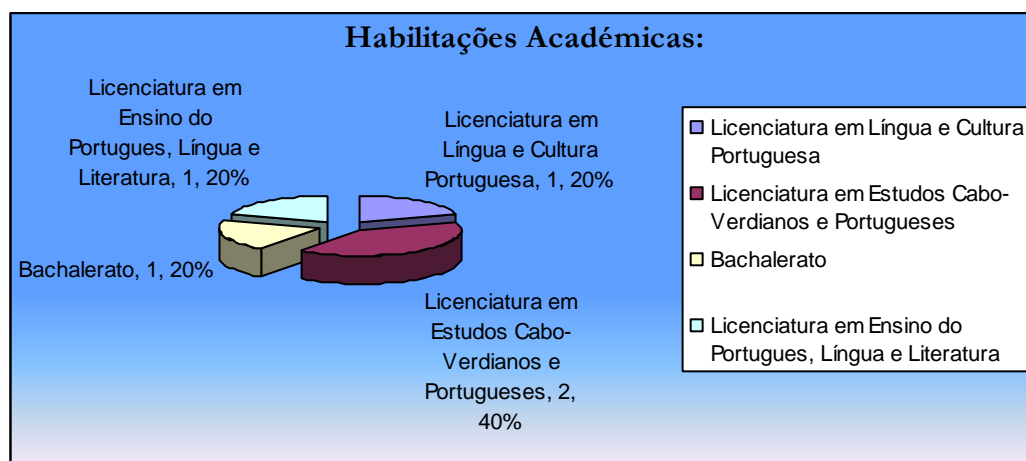
Todos os docentes questionados leccionaram aulas de Língua Portuguesa no terceiro ciclo do Ensino Secundário, particularmente o décimo primeiro ano de escolaridade, o que corresponde a uma percentagem de 100 %.

Gráfico - 3 Ano de escolaridade em que lecciona?



Todos os docentes responderam que tinham formação superior, o que constitui um total de 100%, sendo professores com largos anos de experiência profissional. 40 % são professores com formação académica e Licenciatura em Estudos Cabo-Verdianos e Portugueses, os restantes 60 % apresentam três tipos de formação académica: 20 % têm uma Licenciatura em Ensino do Português, Língua e Literatura, outros 20 % têm uma Licenciatura em Língua e Cultura Portuguesa e os restantes 20 % têm Bacharelato.

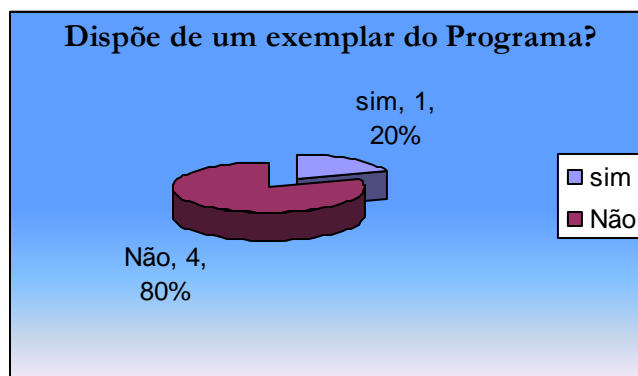
Gráfico - 4 Habilitações académicas



Analisando cada resposta, em particular, no grupo dedicado às questões sobre o programa do décimo primeiro ano de escolaridade adquiriu-se o seguinte resultado: quatro dos inquiridos, correspondentes a 80 % do universo da amostra, disseram que não possuem um

exemplar do programa. Assim, estes professores não se apoiam no referido modelo para consultar os objectivos, conteúdos, estratégias e as competências a desenvolver nos alunos.

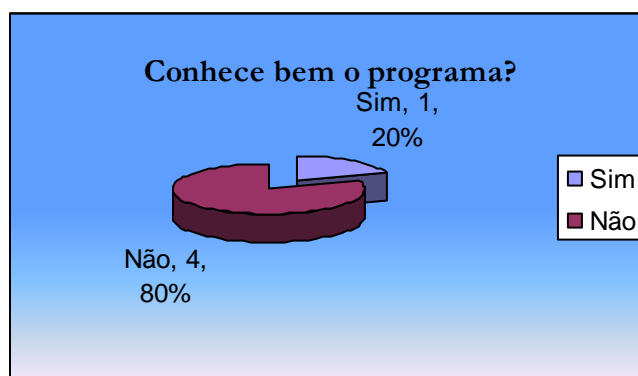
Gráfico - 5



20 % (correspondente a um inquirido) afirma que tem o referido programa e que este, por sua vez, está sempre à disposição para consulta quando surge qualquer dúvida na preparação de unidades didácticas. Salienta-se que o programa analisado foi concebido para os décimos primeiro e décimo segundo anos de escolaridade, em Setembro de 2005, no âmbito do Encontro Nacional de Coordenadores da disciplina de Língua Portuguesa e Comunicação e Expressão.

Pode inferir-se que o professor que não disponha de um programa, logicamente não o conhece bem. Esta foi uma das razões que nos levou a incluir no questionário uma questão atinente ao programa do décimo primeiro ano de escolaridade. A questão colocada foi: “conhece bem o programa?”

Gráfico - 6

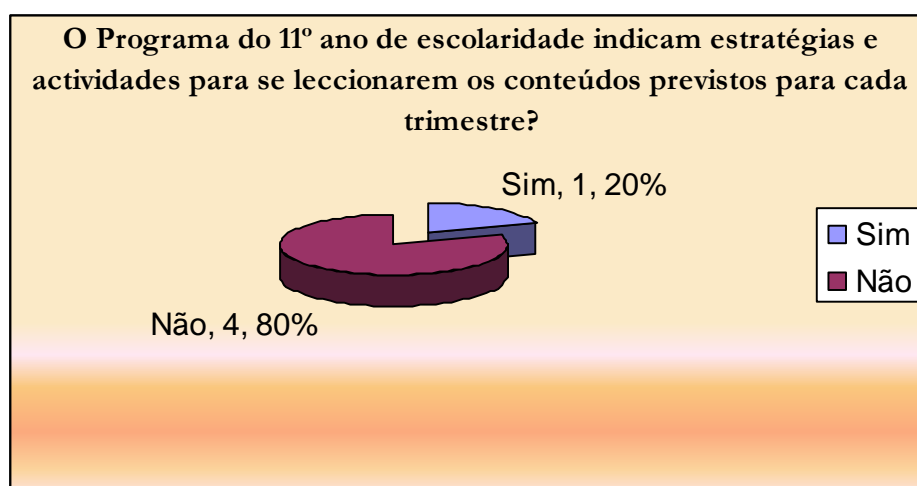


80 % (equivalente a quatro dos inquiridos) não conhece o programa, o que significa que os professores não o utilizam durante a concepção de planos de aulas, enquanto que apenas um (1) inquirido, correspondente a 40 %, afirmou conhecer o referido programa.

Assim, quem conheça e *utilize* os programas de uma disciplina, enquanto mapas orientadores de actuação didáctico-pedagógica, verifica que os mesmos devem estar centrados em conteúdos, objectivos, estratégias e competências que contribuam para uma efectiva aprendizagem dos alunos. No actual contexto de ensino-aprendizagem de Cabo Verde pode dizer-se que os programas, mais amplos e descritivos do que as planificações escolares, são elaborados pelo Ministério da Educação e, portanto de cariz oficial; já os programas são os “mapas orientadores de actuação didáctico-pedagógica” (LOPES, 2006: 157). Estes “mapas orientadores” são, posteriormente, enviados para as Escolas que, através da Coordenação de Disciplina, elaboram as planificações trimestrais/anuais. Estas, por sua vez, concretizadas na sala de aula pelo professor, representam a actualização do programa oficial. Se o professor conhecer o programa melhor poderá intervir nas reuniões de preparação metodológica da Coordenação de Disciplina.

Quanto à questão 1.3 – veja-se o gráfico:

Gráfico – 7



80 % dos inquiridos disse que o Programa do 11º ano de escolaridade não indica estratégias e actividades para se leccionarem os conteúdos previstos para cada trimestre, mas que cabe ao docente procurar e investigar novas estratégias/actividades para trabalhar os conteúdos, com a finalidade de dinamizar a participação e a interacção na sala de aula. Os inquiridos

afirmaram ainda que o professor tem de conhecer e dominar os conteúdos e encontrar o melhor caminho para passar a mensagem aos alunos. Acrescentaram também que as estratégias, por um lado, são actividades intelectuais e que consistem na antecipação do conteúdo dos textos escritos antes de os ler e por outro lado são tidas como actividades accionadas antes de se começar a própria leitura.

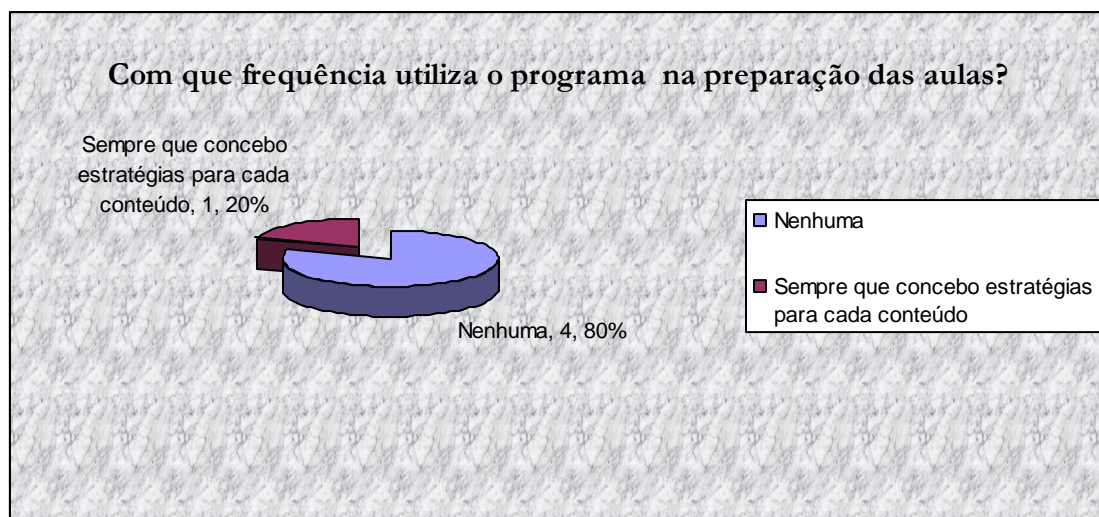
Os restantes 20 % dos respondentes disseram que o programa indica sugestões de estratégias, mas mesmo assim o docente tem a responsabilidade de apresentar estratégias que melhor se adequem aos conteúdos a serem trabalhados.

Achou-se contraditória a primeira afirmação de 80% dos docentes que afirmaram, na questão anterior, não conhecerem o Programa e na questão imediatamente a seguir afirmarem que o mesmo programa que desconhecem não apresenta estratégias e actividades para se leccionarem os conteúdos previstos para cada trimestre. A nossa dúvida subsiste...

Relativamente ao programa, sentiu-se a necessidade de questionar os inquiridos relativamente à frequência com que utilizavam o programa na preparação das aulas, utilizando-se a quantificação «nenhuma (1)», «poucas vezes (2)» e «sempre que concebo estratégias para cada momento (3)». Aqui um (1) inquirido correspondente a 20 % respondeu que utiliza o programa na preparação das aulas; outro equivalente à percentagem de 20 % respondeu que utiliza o programa poucas vezes na elaboração dos planos de aulas e três dos inquiridos, correspondentes a 40 %, disseram que nunca utilizaram o programa na elaboração de planos de aulas.

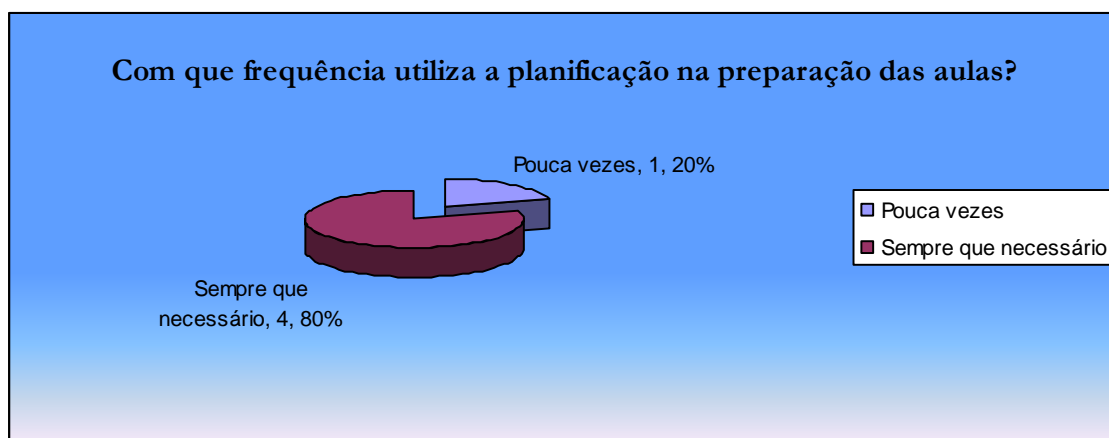
Assim constata-se que apenas um dos inquiridos é que tem o conhecimento do programa e utiliza-o na elaboração de planos de aulas.

Gráfico - 8



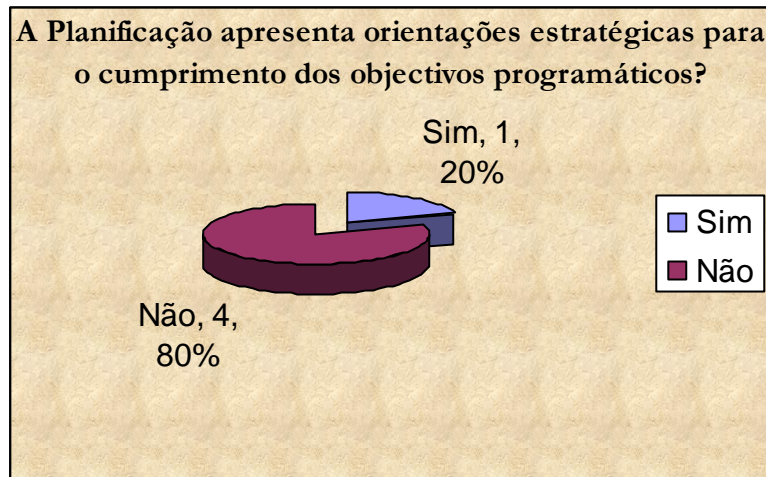
Nas questões atinentes à planificação anual/trimestral do décimo primeiro ano de escolaridade do ensino secundário:

Gráfico - 9



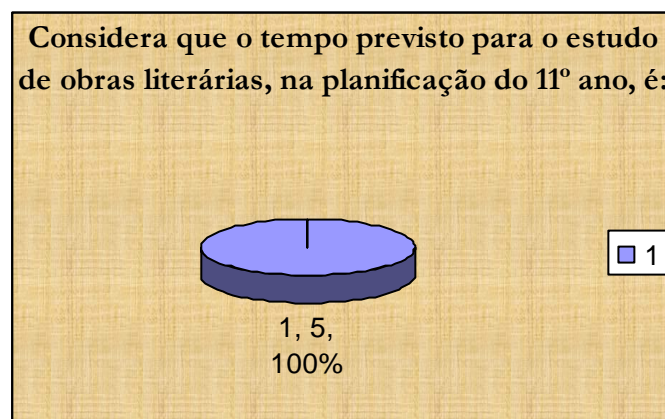
80 % dos inquiridos disseram que utilizam a planificação da escola na preparação de aulas sempre que necessário. Os restantes 40 % afirmaram utilizar poucas vezes a referida planificação na preparação de aulas.

Gráfico - 10



No que toca à planificação, 80 % dos inquiridos responderam que esta não apresenta orientações estratégicas para o cumprimento dos objectivos programáticos, mas que o docente tem o papel de delinear estratégias pertinentes para o cumprimento dos objectivos assentes na planificação. As estratégias devem ser concebidas pelos docentes quer individualmente, quer nas sessões de preparação metodológica para o cumprimento dos objectivos. 20 % dos inquiridos disse que a planificação fornece algumas pistas que servem para cumprir os objectivos também apontados na planificação com a finalidade de trabalhar os conteúdos em cada turma. Acha-se estranho que os professores prefiram trabalhar com uma planificação limitativa em termos de tempo, quando existe um programa (desconhecido da maioria dos inquiridos) que apresenta um quadro de conteúdos mais especificado.

Gráfico – 11



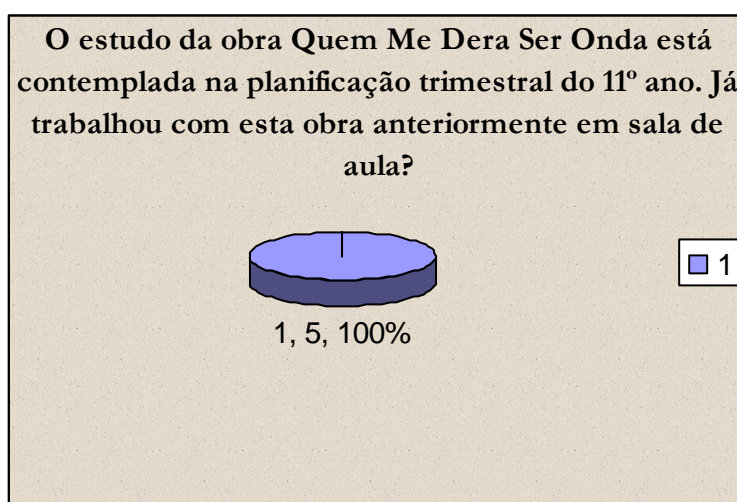
Todos os inquiridos (na percentagem de 100 %) foram unânimes em afirmar que o tempo previsto para o estudo de obras literárias, na planificação do 11º ano, é insuficiente. Afirmaram que as obras de leitura integral são extensas e que, por isso, há uma necessidade de discutir e repensar o tempo estipulado pelos docentes de Língua Portuguesa e Ministério da Educação e Ensino Superior no sentido de propor mais tempo para o estudo de obras literárias.

Acrescentaram que, devido ao pouco hábito de leitura por parte dos alunos, o professor precisa de mais tempo para poder analisar adequadamente as obras literárias com os mesmos, com o intuito de promover uma maior compreensão dos textos literários. Um inquirido respondeu que o tempo é insuficiente mas fazê-lo render depende das estratégias utilizadas no estudo das obras literárias; outro pormenor acrescentado pelo inquirido é o de que na maior parte das vezes as obras não estão no mercado (livrarias), nem nas bibliotecas para os alunos fazerem leituras antecipadas.

A elaboração do breve projecto de intervenção que efectuámos na presente monografia leva-nos a concordar com o último inquirido: se o tempo previsto na planificação é limitativo, também depende do professor fazer render esse tempo através de estratégias que dinamizem a prática da leitura extensiva.

Tendo em conta o tempo previsto na planificação investigou-se se os inquiridos já tinham abordado a obra *Quem me dera ser onda* em sala de aula. O estudo da obra estava contemplado na planificação trimestral do 11º ano.

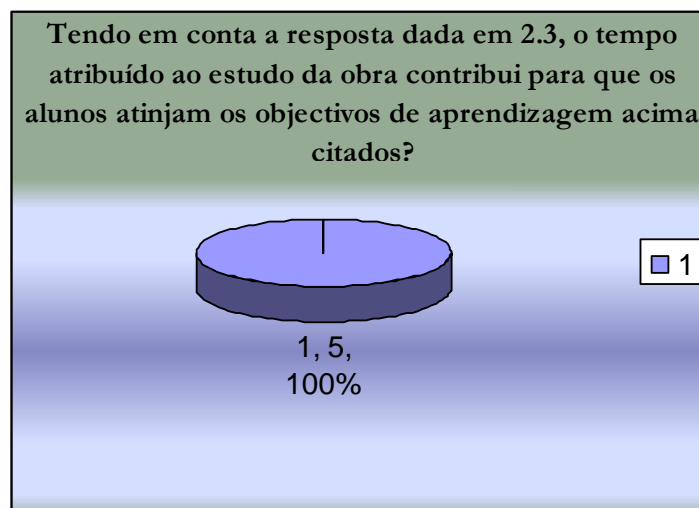
Gráfico - 12



Todos os inquiridos (equivalentes a 100 %) foram unânimes ao afirmar que já tinham trabalhado anteriormente a obra.

Tendo em conta o factor tempo dedicado ao estudo da obra *Quem me dera ser onda* de Manuel Rui, foi importante verificar se o tempo atribuído ao estudo da referida obra contribuiria para que os alunos atingissem os objectivos de aprendizagem previstos na planificação:

Gráfico - 13



100 % dos inquiridos, isto é, todos os docentes concordaram que o tempo atribuído ao estudo da obra não contribuía para que os alunos atingissem os objectivos de aprendizagem. A planificação em vigor expunha claramente os seguintes objectivos de aprendizagem: *Ler a obra, - fazer a contextualização sócio-histórica, política e literária da novela, reconhecer a novela como género literário e elaborar uma ficha de leitura*, a serem cumpridos pelos docentes de Língua Portuguesa, tendo em conta o tempo atribuído para estudo da obra (três semanas lectivas).

Os respondentes afirmaram que os objectivos acima referidos não seriam cumpridos porque esta obra é de leitura integral e extensa. Para aqueles serem alcançados, tudo dependeria não só das estratégias e metodologias utilizadas pelo professor, mas também da sensibilização dos alunos para a lerem, para posteriormente se fazer o enquadramento da obra no contexto da presente planificação.

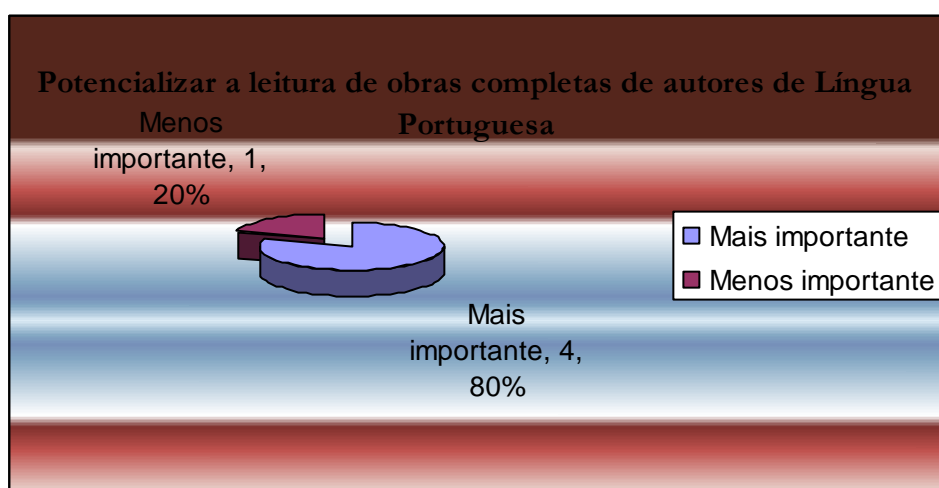
Um dos inquiridos disse que os objectivos acima citados só seriam cumpridos se os professores se centrassem nos objectivos do programa e deixassem de lado o tempo estipulado pela planificação. Não seriam cumpridos porque os alunos não conseguem aprofundar os

conhecimentos sobre a Literatura Angolana, não compreendem bem a realidade sócio-histórica, política e literária da sociedade angolana pós-independência. O inquirido afirmou também que *Quem me dera ser onda* era uma obra muito bonita em que se podiam trabalhar as categorias da narrativa e a simbologia do porco. Acrescentou finalmente que os alunos não conseguem produzir um texto realçando uma crítica à sociedade angolana. A esta justificação de carácter literário acresceu a preocupação didáctico-pedagógica do pouco tempo consagrado ao estudo da obra (segundo a planificação que acima referimos) o que significa, em termos de objectivos de aprendizagem, que os alunos não chegam a consolidar estratégias de leitura que lhes permitam compreender a importância da obra na vertente sócio-cultural que a este nível seria desejável.

Nas questões dedicadas às estratégias de motivação para a leitura do texto literário: *Quem me ser onda* de Manuel Rui foram seleccionados quatro objectivos, dos quais se solicitava aos docentes que seleccionassem três que considerassem importantes numa actividade de pré-leitura. Estes foram os resultados obtidos:

Potencializar a leitura de obras completas de autores de Língua Portuguesa

Gráfico - 14

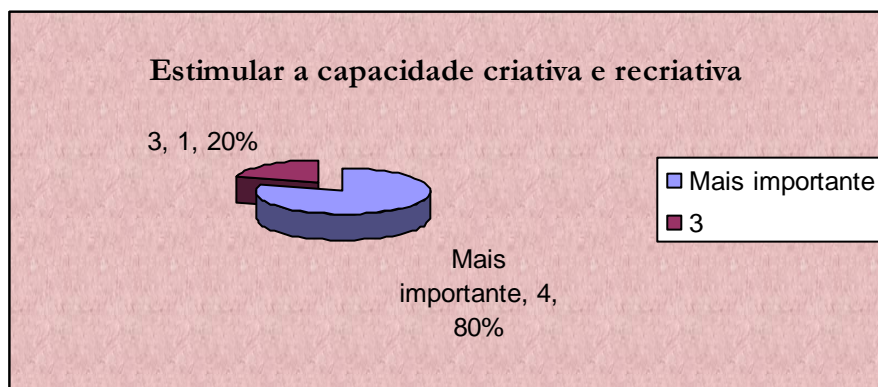


Tendo em conta um dos objectivos seleccionados pelos docentes, 80 % dos inquiridos consideraram-no importante para a concepção de estratégias de motivação para a leitura porque motiva os alunos do terceiro ciclo a lerem outras obras literárias pertencentes a autores de Língua

Portuguesa com a finalidade de conhecerem muitas informações sobre o mundo lusófono, aumentando-lhes a capacidade cognitiva e o espírito crítico. Os restantes 20 % dos inquiridos consideraram o mesmo objectivo menos importante na actividade de pré-leitura, por acharem que tem menos relevância no processo de ensino-aprendizagem.

Estimular a capacidade criativa e recreativa

Gráfico - 15

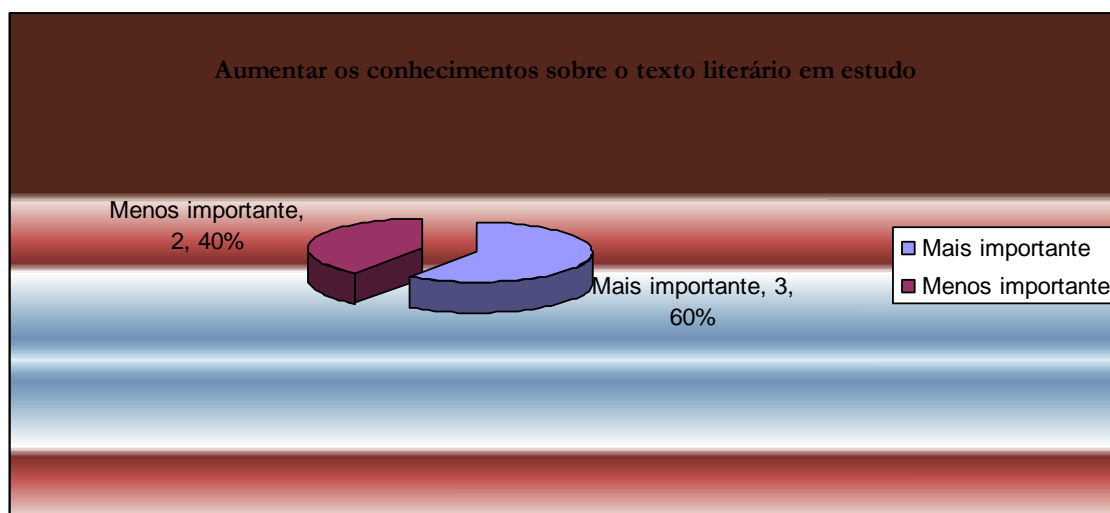


80 % dos inquiridos consideram este objectivo como o segundo mais importante, o que significa que as estratégias de motivação para a leitura da referida obra estimula nos alunos a capacidade crítica e recreativa. Sendo assim, segundo os inquiridos, nesta fase o aluno já consegue formular juízos críticos, uma vez que permite o contacto com a obra, i.e, a aproximação do leitor com o texto.

Assim, esta fase é denominada da fase preparatória em que se trabalha a dimensão contextual onde se integram os elementos exteriores ao texto e que com ele se relacionam – o contexto que funcionará como fonte geradora do cotexto. 20% dos inquiridos não considerou o referido objectivo como importante.

Aumentar os conhecimentos sobre o texto literário em estudo

Gráfico - 16

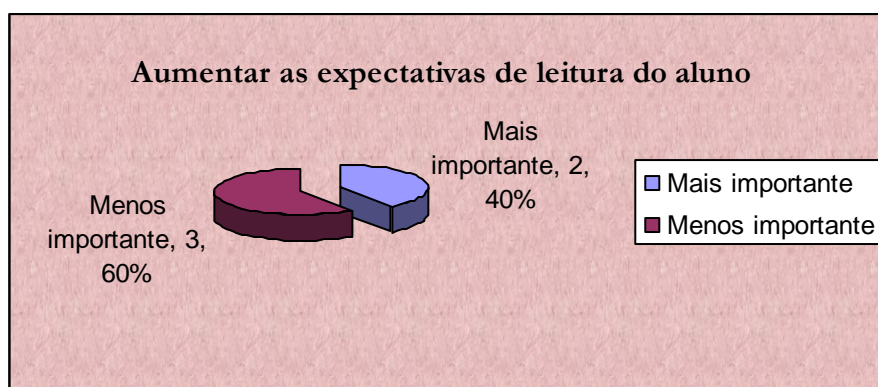


60 % dos respondentes considerou este objectivo como o terceiro mais importante numa actividade de pré-leitura, uma vez que os alunos conseguem aprofundar muitos conhecimentos relativamente à obra literária em estudo. Afirmaram que *Quem me dera ser onda* é uma obra muito rica e de curta extensão através da qual o aluno consegue pôr em prática vários conteúdos estudados nos anos anteriores (categorias da narrativa: acção, personagem, espaço, tempo, figuras de estilo e funções de linguagem). Acrescentaram ainda que se as actividades de pré-leitura forem bem concebidas, os alunos conseguirão obter bons resultados durante a aprendizagem; se não forem bem executadas os resultados não serão os mesmos. Se os alunos já aumentaram os conhecimentos com a actividade de pré-leitura conseguirão realizar a leitura de obras completas de autores de Língua Portuguesa e estimular a capacidade criativa e recriativa no meio onde estarão inseridos.

40 % dos inquiridos afirmaram que o objectivo acima referido é menos importante numa actividade de pré-leitura, porque depende da maneira como a obra foi trabalhada, ou seja, se foi trabalhada com responsabilidade e dedicação para cumprir os objectivos de aprendizagem na planificação, os alunos conseguirão aumentar os conhecimentos sobre o texto literário e atingir bons resultados.

Aumentar as expectativas de leitura do aluno

Gráfico - 17

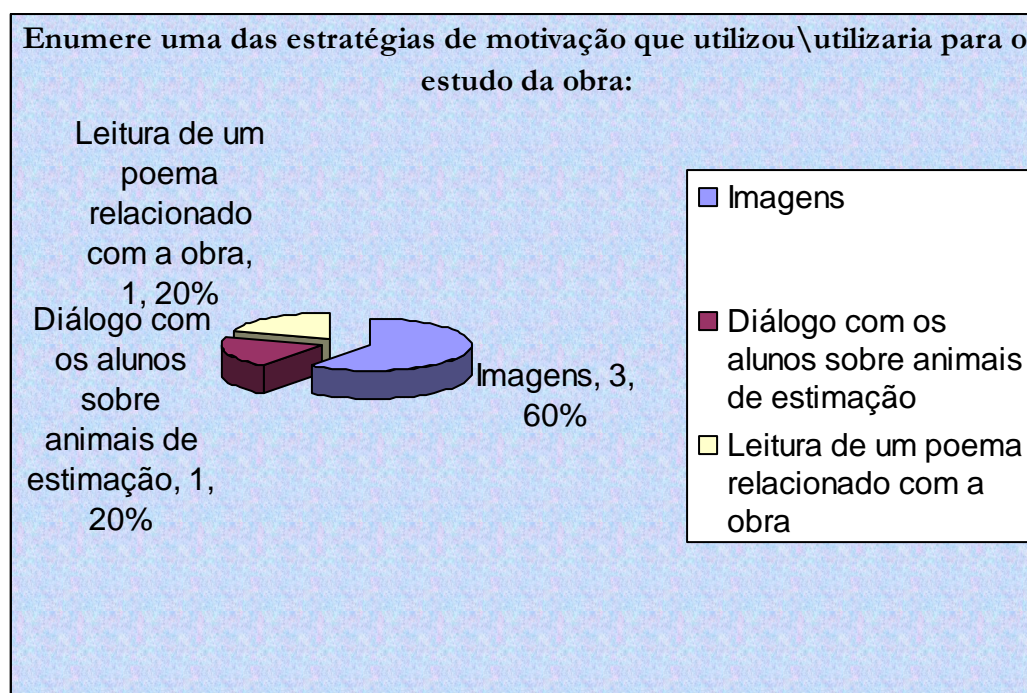


60 % dos inquiridos considerou este objectivo como menos importante numa actividade de pré-leitura de uma obra literária. Os alunos conseguem aumentar as expectativas de leitura se as actividades de pré-leitura para a leitura da obra literária *Quem me dera ser onda* forem bem concebidas relativamente ao conteúdo a ser trabalhado na sala de aula. Acrescentaram que tudo depende da maneira como as actividades de pré-leitura forem utilizadas, o que significa que o aluno conseguirá ou não adquirir uma visão mais ampla da obra. Ainda, o professor enquanto orientador deverá saber utilizar as referidas estratégias e transmitir os conhecimentos aos aprendentes, com a finalidade de haver uma boa compreensão. 40% dos inquiridos considerou o referido objectivo como importante no processo ensino-aprendizagem.

Sendo assim, aduzimos nós, é importante que o aluno conheça as fases de leitura apresentadas por SILVA (1989) e AMOR (1993), respectivamente : a fase preparatória, a fase analítica e a fase valorativa; a fase de pré-leitura, a fase de leitura propriamente dita e a fase de pós leitura para poder aumentar as expectativas de leitura.

Enumere uma das estratégias de motivação que utilizou\utilizaria para o estudo da obra:

Gráfico - 18



60 % dos inquiridos afirmaram que utilizaram a estratégia de motivação – o recurso às imagens - para o estudo da obra literária *Quem me dera ser onda*. Os docentes afirmaram que se as perguntas forem bem elaboradas para interpretar as imagens, os alunos conseguem entender o assunto abordado na referida obra e compreender quem é a figura principal da mesma. Acrescentaram que as imagens são importantes porque provocam a interacção dos alunos na turma e, por conseguinte, a dinamização da participação e a exploração dos conhecimentos prévios. A exploração das imagens ajudará o aluno a ganhar uma visão mais ampla da obra, isto é, permitirá que o aluno diga o que espera encontrar na obra. Sendo assim os alunos, conseguirão relacionar as imagens com o título da obra *Quem me dera ser onda*.

40 % dos respondentes encontram-se divididos em dois grupos: 20 % dos inquiridos afirmou que as imagens são estratégias de motivação eficazes, mas não as utilizaram embora considerassem a hipótese de a utilizar como uma das estratégias para trabalhar a obra; consideraram que ler um poema relacionado com a obra é uma boa estratégia de motivação e os outros 20 % dos inquiridos disseram também que as imagens são uma boa estratégia de motivação, mas que não a utilizaram para trabalhar a referida obra literária; consideraram que um diálogo sobre os animais de estimação é uma boa actividade de pré-leitura.

Através das respostas obtidas, pode-se constatar que os respondentes não escolheram a canção directa/ou indirectamente alusiva ao tema da obra como uma das estratégias que possivelmente utilizariam para trabalhar a obra em estudo. Não apontaram nenhuma outra estratégia de motivação para trabalhar a referida obra.

Em suma, verifica-se que a estratégia preferida pelos inquiridos para trabalhar a obra literária *Quem me dera ser onda* de Manuel Rui seria as imagens.

Apresentados os resultados do questionário aplicado decidiu-se incluir, neste capítulo, uma secção dedicada à observação de aulas na Escola Secundária Abílio Duarte. O objectivo desta análise foi o de contrastar os dados obtidos através dos questionários com algumas das práticas pedagógicas no terreno.

Assistiu-se a um total de quinze aulas dedicadas ao estudo da obra literária *Quem me dera ser onda*, leccionadas por dois professores do acima referido estabelecimento de ensino. O período de observação decorreu entre 19 de Fevereiro e 21 de Março de 2009, momento previsto na planificação anual/trimestral da Escola Secundária Abílio Duarte para o estudo da obra.

2.2 Caracterização da prática pedagógica em função do guião para observação de aulas de Língua Portuguesa do 11º ano de escolaridade.

Tendo em conta os constrangimentos enfrentados pelos professores na prática pedagógica relativamente ao ensino do texto literário e como dinamizar as estratégias de motivação/actividade de pré-leitura para a leitura extensiva de obra literária integral, seleccionou-se duas turmas do décimo primeiro ano de escolaridade da Escola Secundária Abílio Duarte-Palmarejo, Cidade da Praia, ilha de Santiago, a que se deu os nomes de *Turma-Onda* e *Turma-Vitória*. Solicitou-se a autorização, com a devida antecedência, da direcção da escola e dos docentes das referidas turmas, para que durante o período de tempo do estudo da obra literária *Quem me dera ser onda* do escritor angolano Manuel Rui, se pudessem assistir a aulas leccionadas durante três semanas lectivas previstas na planificação em vigor, uma das vertentes práticas da presente monografia.

Para a observação das aulas de Língua Portuguesa do 11º ano de escolaridade nas duas turmas, elaborou-se um guião de observação com a finalidade de conhecer e descrever as estratégias de motivação para a leitura do texto literário (em particular, da obra *Quem me dera ser onda* de Manuel Rui). Este foi o guião utilizado:

Guião para observação de aulas de Língua Portuguesa do 11ºano de escolaridade.

Nome do Professor(a) _____

Disciplina de: _____

Turma _____ Ano _____

Data _____

1. O professor utiliza estratégias de motivação para a leitura, na introdução ao estudo da obra *Quem Me Dera Ser Onda* de Manuel Rui, através de:
 - ❖ Imagens ____
 - ❖ Diálogo com os alunos sobre animais de estimação ____
 - ❖ Uma canção directa/ou indirectamente alusiva ao tema da obra ____

- ❖ Leitura de um poema relacionado com a obra _____
 - ❖ Outras (especificar) _____
 - ❖ Não recorre a actividades de pré-leitura _____
2. A estratégia de motivação contempla momentos de interacção vertical e/ou horizontal?
- Sim _____ Não _____
3. Há muita participação dos alunos na interacção proporcionada pela estratégia de motivação?
- Sim _____ Não _____
4. Os alunos participam, de alguma forma, na introdução ao estudo da obra:
- ❖ Apresentando uma bio-bliografia do autor _____
 - ❖ Falando sobre as expectativas pessoais de leitura _____
 - ❖ Analisando o título _____
 - ❖ Analisando a capa da obra _____
 - ❖ Análise de um comentário crítico sobre *Quem Me Dera Ser Onda* ou sobre o autor da obra _____
 - ❖ Não houve mobilização dos alunos na introdução ao estudo da obra _____
5. O professor utiliza recursos didácticos diferentes dos habituais como forma de motivar os alunos para os conteúdos a trabalhar durante a fase da leitura de *Quem Me Dera Ser Onda*:
- Retroprojector _____
 - Datashow _____
 - Imagens _____
 - Cartazes _____
 - Outros _____
 - Nenhum _____
6. O professor explora e aproveita os conhecimentos prévios dos alunos na sala de aula?
- Sim _____ Não _____

7. O professor, ao longo dos cinquenta minutos, efectua a ligação entre a actividade de pré-leitura e os restantes momentos da aula.

Sim_____ Não _____

8. No momento da análise da obra, o professor centra a aula ou momentos da mesma nos alunos, permitindo que estes construam várias hipóteses de leitura.

Sim _____ Não _____

9. O professor avalia se os alunos estão a progredir/atingir os objectivos traçados para a unidade didáctica, através de actividades de consolidação da leitura.

Sim _____ Não _____

As assistências às aulas começaram na *Turma-Onda*, no dia 19 de Fevereiro de 2009 e na *Turma-Vitória* no dia 04 de Março de 2009. Cada aula teve a duração de cinquenta minutos, totalizando as assistências cem minutos. Na *Turma-Onda*, assistiram-se a nove aulas, o que significa que o professor cumpriu o tempo estipulado de três semanas lectivas previstas na planificação em vigor para o estudo da obra *Quem me dera ser onda*. Já na *Turma-Vitória* assistiu-se a um total de seis aulas, o que significou uma antecipação de tempo, em termos cronológicos, relativamente ao que estava previsto na planificação da escola.

A *Turma-Vitória* constituía-se por trinta e sete alunos, maioritariamente do sexo feminino, oriundos de diferentes bairros da Cidade da Praia. Constatou-se que naquela turma havia alunos com uma boa capacidade cognitiva e crítica, uma vez que tinham um espírito crítico ao relacionar um assunto com um outro e responder uma questão convincente, coeso e coerente. Eram dinâmicos na participação e na interacção e muito inteligentes, contribuindo habitualmente para o bom funcionamento das aulas, visto que participavam com muito à-vontade e de forma disciplinada. A maioria destes alunos tinha uma excelente fluência oral em Língua Portuguesa e as respostas eram claras e objectivas.

A *Turma-Onda* era constituída por trinta e três alunos, maioritariamente do sexo feminino, também oriundos de diferentes bairros da Cidade da Praia. Constatou-se que poucos alunos é que se preocupavam em estudar para que pudessem atingir bons resultados. Estes alunos através de perguntas colocadas pelo professor ou a partir de trabalhos de casa tentavam mostrar

interesse pela aprendizagem dos conteúdos que iam sendo transmitidos pelo orientador-professor, contribuindo assim para a execução de todas as aulas. A maioria dos alunos eram preguiçosos e indisciplinados, não faziam os trabalhos de casa e nem prestavam atenção às aulas de Língua Portuguesa.

Aulas assistidas na *Turma-Vitória*

Todas as aulas observadas na *Turma-Vitória*, na disciplina de Língua Portuguesa Comunicação e Expressão com os alunos do 11º ano de escolaridade, foram de carácter teórico-prático, excepto as duas primeiras aulas que foram expositivas.

Na primeira aula expositiva, decorrida a quatro de Março, o professor apresentou, no quadro preto, os objectivos de aprendizagem a serem atingidos pelos alunos durante o estudo da obra literária *Quem me dera ser onda* do escritor angolano Manuel Rui. Aconselhou os alunos a comprarem o livro ou a fazer fotocópias do mesmo para poderem trabalhar na sala de aula e cumprir os objectivos de aprendizagem presentes na planificação.

Na segunda aula expositiva, decorrida a sete de Março, o professor apresentou algumas sugestões para trabalhar a obra. Devido à falta de material didáctico – da obra literária *Quem me dera ser onda*, o professor indicou uma aluna de nacionalidade angolana para partilhar com a turma as lembranças que ainda guardava da sua vivência em Angola (actividade de pré-leitura). A aula terminou com a leitura expressiva de uma parte inicial desta obra por dois alunos que tinham a obra para que os outros pudessem compreender o assunto abordado na narrativa.

A planificação propõe três semanas para o estudo integral de ***Quem Me Dera Ser Onda de Manuel Rui***, mas o professor conseguiu trabalhá-la em duas semanas através da realização de trabalhos de grupo. Portanto, a partir da última aula da segunda semana até à última semana, as aulas foram de carácter prático. Dividiu-se a turma em seis grupos e a seguir o professor escreveu no quadro questões de interpretação relacionadas com a obra para que os alunos pudessem responder a partir de uma leitura cuidadosa da obra e interpretação da mesma.

No conjunto das aulas, o professor não recorreu a nenhuma das estratégias de motivação para a leitura presentes no guião de observação de aulas, tirando a exploração de experiência de vida de uma das alunas da turma, na segunda aula:

O professor utiliza estratégias de motivação para a leitura, na introdução ao estudo da obra *Quem Me Dera Ser Onda* de Manuel Rui, através de:

- ❖ Imagens ____
- ❖ Diálogo com os alunos sobre animais de estimação ____
- ❖ Uma canção directa/ou indirectamente alusiva ao tema da obra ____
- ❖ Leitura de um poema relacionado com a obra ____
- ❖ Outras (especificar) a exploração de experiências de vida de uma das alunas da turma, na segunda aula. _____
- ❖ Não recorre a actividades de pré-leitura __X__

Isto significa que se não foram dinamizadas estratégias de motivação, não houve momentos de interacção verbal entre os alunos nem entre o professor e os alunos. Por conseguinte a participação dos alunos da turma também não foi explorada.

A estratégia de motivação contempla momentos de interacção vertical e/ou horizontal? Sim ____ Não __X__

Há muita participação dos alunos na interacção proporcionada pela estratégia de motivação? Sim ____ Não __X__

Passadas as duas primeiras aulas, a realidade constatada foi outra, no tocante a momentos de interacção: os alunos tiveram a preocupação de fazer fotocópias da obra, lê-la e levantar todas as ideias essenciais para poderem responder as questões de interpretação. Houve momentos de interacção verbal vertical e horizontal, motivados pela estratégia que o professor utilizou para ministrar as aulas de análise interpretativa. A correcção deste trabalho foi feito à base de perguntas orientadas e directas que já tinham sido escritas no quadro e que, por sua vez, dinamizaram a participação dos alunos na turma e permitiram o esclarecimento de dúvidas relativamente às questões de interpretação da obra.

Notou-se também que os alunos não participaram, de alguma forma, na introdução ao estudo da obra literária *Quem me dera ser onda* de Manuel Rui tendo em conta os objectivos apresentados no Guião:

Os alunos participam, de alguma forma, na introdução ao estudo da obra:

- ❖ Apresentando uma bio-bliografia do autor ____
- ❖ Falando sobre as expectativas pessoais de leitura ____
- ❖ Analisando o título ____
- ❖ Analisando a capa da obra ____
- ❖ Análise de um comentário crítico sobre *Quem Me Dera Ser Onda* ou sobre o autor da obra ____
- ❖ Não houve mobilização dos alunos na introdução ao estudo da obra __X__

No decorrer das aulas, o professor não diversificou os recursos didácticos para leccionar estas aulas nem tão pouco para motivar os alunos relativamente aos conteúdos a serem trabalhados durante a fase da leitura de *Quem me dera ser onda*. Utilizou, apenas, os seguintes recursos didácticos: giz, apagador, quadro, caderno diário e a obra de referência em estudo:

O professor utiliza recursos didácticos diferentes dos habituais como forma de motivar os alunos para os conteúdos a trabalhar durante a fase da leitura de *Quem Me Dera Ser Onda*:

- Retroprojector ____
- Datashow ____
- Imagens ____
- Cartazes ____
- Outros: giz, apagador, quadro, caderno diário e a obra *Quem Me Dera Ser onda*.
- Nenhum ____

A estratégia que o professor utilizou para trabalhar esta obra na turma permitiu a exploração dos conhecimentos tácitos dos alunos porque os mesmos participaram bastante respondendo às questões colocadas pelo professor. As categorias da narrativa foram o conteúdo privilegiado na tarefa de trabalho de grupo. Foram trabalhadas as seguintes categorias da narrativa: acção, personagem, espaço, tempo e narrador.

O professor explora e aproveita os conhecimentos prévios dos alunos na sala de aula? Sim __X__ Não ____

Tendo em conta a participação e a interacção proporcionadas pela estratégia de trabalhar esta obra literária em grupo, verificou-se que as aulas se centraram nos alunos permitindo a construção de hipóteses de leitura. Este foi um factor notável porque o professor e os alunos efectuaram uma leitura reflectida e atenta a todos os aspectos relevantes para a análise e interpretação da obra.

No momento da análise da obra, o professor centra a aula ou momentos da mesma nos alunos, permitindo que estes construam várias hipóteses de leitura. Sim __X__ Não ____

No entanto, o professor não avaliou se os alunos estavam a atingir progressivamente os objectivos traçados para a unidade didáctica, através de actividades de consolidação da leitura. Confira-se o indicador do guião de observação:

O professor avalia se os alunos estão a progredir/atingir os objectivos traçados para a unidade didáctica, através de actividades de consolidação da leitura. Sim _____ Não X

Apesar de a avaliação dos alunos não ter sido feita de forma gradual, houve um momento de produção escrita que permitiu verificar se os conhecimentos sobre a obra já tinham sido consolidados. Na última aula, o professor indicou vários alunos para fazerem o resumo da obra tendo em conta tudo o que já tinha sido tratado no decorrer daquelas aulas. Assim, os alunos conseguiram fazer um bom resumo demonstrando que de facto aprenderam vários conteúdos durante análise da obra e que atingiram os objectivos que foram traçados relativamente a esta obra literária.

Os resultados dos trabalhos de grupo foram globalmente positivos: os alunos apresentaram-nos oralmente, o que criou momentos de debate na turma

Aulas assistidas na Turma-*Onda*

As duas primeiras aulas observadas na ***Turma-Onda*** na disciplina de Língua Portuguesa Comunicação e Expressão com os alunos do 11º ano de escolaridade foram de carácter prático e as restantes de carácter expositivo.

Na primeira aula, o professor utilizou uma das estratégias de motivação para a leitura, na introdução ao estudo da obra *Quem me dera ser onda* de Manuel: três imagens da bandeira dos partidos angolanos UNITA e MPLA e uma imagem de um leitão.

O professor utiliza estratégias de motivação para a leitura, na introdução ao estudo da obra *Quem Me Dera Ser Onda* de Manuel Rui, através de:

- ❖ Imagens bandeira dos partidos angolanos UNITA e do MPLA e uma imagem de um leitão.
- ❖ Diálogo com os alunos sobre animais de estimação _____
- ❖ Uma canção directa/ou indirectamente alusiva ao tema da obra _____
- ❖ Leitura de um poema relacionado com a obra _____
- ❖ Outras (especificar) _____

❖ Não recorre a actividades de pré-leitura _____

A estratégia de utilizar as referidas imagens como actividade de pré-leitura foram adequadas porque contemplaram momentos de interacção entre os alunos e o professor na aula. O professor utilizou as imagens das bandeiras (UNITA/MPLA) para explicar o contexto sócio-histórico, político e literário desta obra literária durante a aula. A outra imagem – a do leitão – serviu para se analisar o título *Quem me dera ser onda* relacionando-o com o conteúdo abordado na obra. Para além da participação, houve muita interacção entre os alunos – estes responderam a várias questões orientadas e directas colocadas pelo docente.

A estratégia de motivação contempla momentos de interacção vertical e/ou horizontal? Sim ☒ Não _____

Há muita participação dos alunos na interacção proporcionada pela estratégia de motivação? Sim ☒ Não _____

A exploração do título (*Quem me dera ser onda*) e da imagem na capa antes do estudo integral da obra (leitura propriamente dita) permitiu que os alunos participassem de alguma forma na introdução ao estudo da obra, tendo em conta os indicadores presentes no guião:

Os alunos participam, de alguma forma, na introdução ao estudo da obra:

- ❖ Apresentando uma bio-bliografia do autor _____
- ❖ Falando sobre as expectativas pessoais de leitura _____
- ❖ Analisando o título ☒
- ❖ Analisando a capa da obra ☒
- ❖ Análise de um comentário crítico sobre *Quem Me Dera Ser Onda* ou sobre o autor da obra _____
- ❖ Não houve mobilização dos alunos na introdução ao estudo da obra

Apenas nas primeira e segunda aulas é que o professor utilizou material didáctico diferente do habitual. As referidas estratégias, dentro do que se prevê no ensino do texto literário apontam para, em primeiro lugar, um desenvolvimento potencial do gosto pela leitura:

Como a aprendizagem de boa qualidade é aquela que precede o desenvolvimento, os objetivos de ensino precisam ser delineados, tendo-se em vista o nível de desenvolvimento potencial. Por esse motivo, torna-se relevante fundamentar diretrizes metodológicas para a leitura do texto literário nessa perspectiva (ZINANI *et alii*, 2007).

Portanto para desenvolver o gosto pela leitura do texto literário, mesmo quando este faz parte das leituras obrigatórias contempladas nos programas/planificações, é essencial aproximar a obra do contexto cultural do aluno, das suas vivências pessoais.

Assim nas duas primeiras aulas, o professor usou as imagens das bandeiras dos partidos políticos UNITA/MPLA. Nas restantes aulas utilizou os recursos: quadro, giz, e apagador e a referida obra em estudo.

O professor utiliza recursos didácticos diferentes dos habituais como forma de motivar os alunos para os conteúdos a trabalhar durante a fase da leitura de *Quem Me Dera Ser Onda*:

- Retroprojector _____
- Datashow _____
- Imagens _____
- Cartazes _____
- Outros - quadro, giz, e apagador e a referida obra em estudo.
- Nenhum _____

Durante as aulas seguintes, o professor tentou explorar sempre os conhecimentos prévios dos alunos (relativamente às categorias da narrativa) através de questões orientadas e directas, mas a maioria dos alunos não os mobilizou relativamente às perguntas colocadas e foi o próprio professor quem explicou os conteúdos a serem estudados nas aulas, registando no quadro as ideias essenciais.

A partir da terceira aula, a participação e a interacção foi diminuindo porque se constatou claramente que muitos alunos ficaram indisciplinados durante as aulas. Apenas quatro alunos ajudaram o professor na condução das aulas. Nessas aulas, o professor não recorreu a nenhuma outra actividade de motivação por isso, vários momentos de aulas tornaram-se monótonos. Este foi um dos constrangimentos verificados porque o professor não mostrou ter domínio sobre a turma e também porque não soube investigar e procurar outras estratégias de motivação; não utilizou outro (s) recurso (s) didáctico (s) para trabalhar o conteúdo a ser ministrado com a finalidade de cumprir os objectivos expostos na planificação.

Assim, durante a análise da obra, o professor não conseguiu centrar as aulas nos alunos, não facilitando, portanto, a construção de várias hipóteses de leitura pelos próprios alunos.

O professor explora e aproveita os conhecimentos prévios dos alunos na sala de aula? Sim _____ Não X

O professor, ao longo dos cinquenta minutos, efectua a ligação entre a actividade de pré-leitura e os restantes momentos da aula. Sim _____ Não X

No momento da análise da obra, o professor centra a aula ou momentos da mesma nos alunos, permitindo que estes construam várias hipóteses de leitura.
Sim _____ Não ____X____

Os conteúdos que foram trabalhados nas aulas de análise interpretativa da referida obra foram as categorias da narrativa: acção, personagem, narrador, espaço, tempo e o modelo actancial. As categorias da narrativa são um conteúdo trabalhado desde o sétimo ano de escolaridade. Neste nível de ensino (décimo primeiro) ciclo caberia ao professor orientar os alunos de modo a que conseguissem identificar as categorias da narrativa em *Quem me dera ser onda* de Manuel Rui.

Apesar deste constrangimento, o professor recorreu a duas estratégias para avaliar se os mesmos estavam a atingir os objectivos de aprendizagem traçados na unidade didáctica, através de actividades de consolidação da leitura. A primeira foi o registo no quadro do trabalho de casa no final da aula e logo no início da aula seguinte fazer a correcção do trabalho de casa. A segunda foi a da síntese da aula anterior, focalizando os aspectos mais pertinentes. Estas estratégias, ainda que tradicionais, continuam a permitir avaliar de forma progressiva a aprendizagem dos alunos.

Para se atingir os objectivos de aprendizagem é fundamental que o docente oriente os alunos no sentido da realização de uma leitura crítico-analítica, com base nas reflexões efectuadas durante a fase valorativa anteriormente referida (SILVA, 1989). Definindo-se a leitura crítico-analítica como:

- actividade reflexiva em que ler significa atingir uma compreensão crítica do texto, que se projectará em reelaborações e esquematizações da sua forma – conteúdo, ou seja, num metatexto (AMOR, 1993:92).

em que é chegada a fase onde os alunos projectam as conclusões retiradas a partir da análise e interpretação do texto.

Em suma, o professor da *Turma-Vitória* trabalhou esta obra em duas semanas e conseguiu atingir os objectivos de aprendizagem constantes na planificação, o que o diferenciou da *Turma-Onda* porque o docente trabalhou esta obra em três semanas cumprindo os objectivos na planificação, mas o resultado em termos de aprendizagem dos alunos não atingiu as expectativas traçadas. Relativamente aos alunos da *Turma-Vitória*, ficámos a saber que os resultados da aprendizagem foram os melhores, enquanto que os da *Turma-Onda* não foram tão positivos.

As aulas destes professores, por um lado, diferenciaram-se relativamente às estratégias de motivação e actividades de pré-leitura: nos recursos didácticos que foram utilizados; na participação dos alunos na introdução do estudo da obra *Quem me dera ser onda* de Manuel Rui; na participação e na interacção dos alunos na turma. Quanto ao material didáctico: na *Turma-Onda* apenas dez alunos tinham a obra em estudo e na *Turma-Vitória* todos os alunos tinham a referida obra literária. Já quanto ao nível de aprendizagem verificou-se que a *Turma-Vitória*, apesar de ser heterogénea e cooperativa, era mais activa e rápida em termos de raciocínio e argumentação de respostas, o que se não se verificou globalmente na *Turma-Onda*.

* * *

Após a observação e análise das aulas, verifica-se que subsiste a necessidade de promover três tipos de leitura aplicáveis à abordagem do texto literário:

- A leitura funcional, ou leitura para pesquisa de dados e informações, na perspectiva pragmática da resolução de problemas;
- A leitura analítica e crítica, actividade reflexiva em que ler significa atingir uma compreensão crítica do texto, que se projectará em reelaborações e esquematizações da sua forma – conteúdo, ou seja, num metatexto;
- A leitura recreativa, comandada pela satisfação de interesses e ritmos individuais, cuja promoção conduzirá ao desenvolvimento da capacidade de fruição estética e pessoal dos textos (AMOR, 1993: 92).

Ainda que os professores diversifiquem as estratégias de pré-leitura e de motivação, é necessário que se invista mais no desenvolvimento da capacidade crítica dos alunos. Será portanto, fundamental, criar mais momentos de interacção entre os alunos, mais momentos onde os mesmos colaborem, de facto, na construção de hipóteses e sentidos de leitura.

Entre a análise dos dados obtidos no questionário e a observação de aulas, constatou-se que os professores não dispõem do programa na preparação de aulas e nem o conhecem, mas que utilizam a planificação na preparação de aulas. O facto de os professores não disporem do programa, pode constituir um dos constrangimentos para os docentes que não conhecem as melhores estratégias de motivação e nem os recursos didácticos para trabalharem a obra literária *Quem me dera ser onda* de Manuel Rui e nem tão pouco cumprir os objectivos de aprendizagem presentes na planificação anual/trimestral em vigor. Os professores afirmaram que já tinham trabalhado a obra literária no ano anterior, o que significa que já estariam capacitados para reflectirem sobre as aulas que ministraram sobre a referida obra literária e escolher estratégias mais eficazes para trabalhar esta obra novamente.

Acrescentaram ainda que o tempo previsto na planificação para trabalhar esta obra literária é insuficiente porque os mesmos não conseguem cumprir os objectivos de aprendizagem constantes na planificação e que os seus alunos atingissem bons resultados. Este factor foi verificável durante a observação de aulas nas turmas de *Vitória e Onda*. Na turma *Vitória*, o professor conseguiu trabalhá-la em duas semanas e com um resultado agradável; na *Turma Onda* o professor trabalhou a obra em três semanas, mas o resultado não foi tão satisfatório quanto inicialmente esperado. Mesmo assim os professores consideram o tempo insuficiente para trabalharem esta obra tendo em conta o tempo previsto na planificação para a realização de uma leitura integral, o que pressupõe que a obra deva ser trabalhada paulatinamente e com mais tempo para se poder atingir os objectivos de aprendizagem traçados. Se aquela for trabalhada com mais tempo haverá mais leitura por parte dos alunos, a interacção e a participação proporcionada pela estratégia de motivação, pela construção de hipóteses de leitura serão maiores e o docente será capaz de avaliar as aprendizagens dos alunos através de estratégias de consolidação de leitura.

Para concluir BASTOS (1991) refere, no capítulo dedicado à «Teoria, metodologias e ensino da Literatura»³, que na articulação entre a teoria literária e a prática pedagógica no ensino da literatura deve subsistir a preocupação de não transformar o texto numa “mera ilustração de um determinado sistema teórico, como se fosse essa a razão de ser da literatura” (BASTOS, 1991: 47). Este factor é determinante na motivação do aluno para a realização da leitura integral de uma obra. O que se verifica em alguns contextos de ensino-aprendizagem é que se dá particular atenção ao estudo literário de uma obra na vertente expositiva de um manancial de técnicas e processos – “a ilustração de um determinado sistema teórico”, sem depois se verificar se o aluno é capaz de “dialogar” com o texto a partir das ferramentas de análise textual recentemente adquiridas ou advindas de anos anteriores. Como refere BASTOS (1991: 47): “o recurso à teoria deverá surgir como «instância de sistematização» a partir do texto que é objecto de análise e para uma mais perfeita compreensão deste”.

³ Bastos, Glória, *Didáctica do Português – Caderno Complementar*, Universidade Aberta, Lisboa, 1991.

III. O Ensino do texto literário

Na década de setenta, pouco antes do surgimento da Didáctica da Literatura como disciplina em Portugal, PRADO COELHO (1976:46) *apud* CEIA (2005) afirmava que “a literatura não se fez para ensinar: é a reflexão sobre a literatura que nos ensina”. Na mesma linha, Jorge de Sena defendia que:

“A literatura não pode ser ensinada. Ensinar seja o que for é aproveitar um instrumental adequado e explicar a maneira de uma pessoa tirar proveito dele. Daí resulta que se ensina a escrever estudos sobre literatura, e estudos sobre estudos de literatura, indefinidamente; ou ainda se ensina a ensinar literatura” (SENA, 1984: 96-97).

A questão do ensino da Literatura, identificada por Jorge de Sena, subentende que não se ensina literatura, ensina-se a ensinar a literatura, isto é, procura dotar-se os alunos de métodos de estudo e de abordagem, como acima citado, para se poder compreender e reflectir sobre o texto literário.

Segundo GOMES *et alii* (1991:5): “o ensino é um conjunto de acções que se destinam a fornecer informações e a transmitir os conhecimentos. A eficácia do ensino é medida, pela quantidade e qualidade dos conhecimentos transmitidos”. Parafaseando GOMES *et alii* (1991:9) ser professor, particularmente da disciplina de Língua Portuguesa, não se restringe apenas à transmissão do saber, mas orienta a aprendizagem no sentido de provocar o interesse e auxiliar os alunos na interacção sobre os problemas, conhecimentos e experiências, utilizando a língua e os textos que a fazem viver. Na verdade, o professor de Língua Portuguesa também ensina a reflectir sobre a Literatura a partir do momento em que o estudo da mesma se prevê, como conteúdo, nos programas e nas planificações a partir de determinados níveis de ensino.

Quando a disciplina de Língua Portuguesa inclui a leitura integral de obras literárias (como é o caso do terceiro ciclo do ensino secundário em Cabo Verde) tem como objectivo o fornecimento de informações e conhecimentos⁴, segundo as palavras acima citadas de GOMES *et alii* (1991: op.cit) associando-se-lhe, ainda, mais uma particularidade: os conhecimentos transmitidos devem servir de caminho para uma reflexão sobre o texto literário, sobretudo se pensarmos na distinção entre aquele e o texto não literário:

⁴ Estes conotáveis com conhecimentos sobre teoria literária.

O texto literário, enquanto resultado articulado e coerentemente estruturado da enunciação da linguagem literária, é detentor de certas características, que sinteticamente podem ser descritas deste modo: ficcional, coerência, pluristratificada e a intertextualidade (REIS, 1999:169).

O texto literário apresenta uma dimensão estética, subjectiva, plurissignificativa e de intenso dinamismo que possibilita a criação de novas relações de sentido, com predomínio da função poética da linguagem, características que o distinguem do texto não-literário⁵. É, portanto, um espaço relevante de reflexão sobre a realidade, envolvendo um processo de recriação lúdica dessa mesma realidade. Desta forma, o ensino do texto literário não deve confinar-se exclusivamente à decomposição daquele em partes e à recapitulação de metodologias de análise.

BASTOS (1991) refere, no capítulo dedicado à «Teoria, metodologias e ensino da Literatura»⁶, que na articulação entre a teoria literária e a prática pedagógica no ensino da literatura deve subsistir a preocupação de não transformar o texto numa “mera ilustração de um determinado sistema teórico, como se fosse essa a razão de ser da literatura” (BASTOS, 1991: 47). Este factor é determinante na motivação do aluno para a realização da leitura integral de uma obra. O que se verifica em alguns contextos de ensino-aprendizagem é que se dá particular atenção ao estudo literário de uma obra na vertente expositiva de um manancial de técnicas e processos – “a ilustração de um determinado sistema teórico”, sem depois se verificar se o aluno é capaz de “dialogar” com o texto a partir das ferramentas de análise textual recentemente adquiridas ou advindas de anos anteriores. Como refere BASTOS (1991: 47): “o recurso à teoria deverá surgir como «instância de sistematização» a partir do texto que é objecto de análise e para uma mais perfeita compreensão deste”. SEIXO (1983) *apud* (BASTOS, 1991: 47) explicita esta mesma problemática da abordagem do ensino da Literatura nas aulas de Português:

Assim, do ponto de vista científico, o ensino das matérias que cercam o Português oscila entre duas tendências: a do impressionismo mais desorganizado e de índole obscurantista e a de um tecnicismo vibrantemente ornado de conceitos e de funcionamento textual estéril pelo que implica de prisão à ordem do operatório e de obliteração dos fenómenos mais emergentemente relevantes do literário, a saber, os da significação, quer no plano restrito que confere ao texto a sua especificidade, quer num plano mais geral em que o texto dialoga com os outros textos sobre a escrita do ser e do mundo.

⁵ O texto não literário tem em vista a necessidade de uma informação mais objectiva e directa no processo de documentação da realidade, com predomínio da função referencial da linguagem corrente, de acordo com a norma. É monossignificativo, essencialmente informativo, com palavras de sentido denotativo. Informação retirada de CEIA, Carlos (2006), «Texto não Literário», in www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/.../ot_leitliter_a.pdf.

⁶ Bastos, Glória, *Didáctica do Português – Caderno Complementar*, Universidade Aberta, Lisboa, 1991.

O ensino do texto literário não prevê a prisão à ordem do operatório, adveniente de uma exposição de técnicas de funcionamento dos textos; pretendendo-se que o aluno compreenda a especificidade do texto, o que o torna singular pela forma como ficciona a realidade, então aí entra-se no verdadeiro ensino da reflexão sobre o texto literário:

ensinar literatura é essencialmente ensinar a “ler”, quando se fala da intenção de despertar o gosto pela leitura de textos literários, é ao nível dessa competência que se está a querer intervir, já que, mais do que de um “saber”, se trata de exercitar uma capacidade de recepção em que se conjugam a interpretação e a fruição lúdico-estética (BASTOS, 1991:43).

É aqui que entra o conceito de *progressão* em Didáctica da Literatura: esperando-se que, no terceiro ciclo do ensino secundário, o aluno domine já as técnicas de análise textual, o ensino da Literatura prevê o aproveitamento dos conhecimentos adquiridos ao longo dos anos anteriores, para se evitarem as cansativas repetições que desmotivam os alunos à partida:

Num primeiro momento, é importante que o professor crie situações que façam emergir os conhecimentos de que os alunos já dispõem para, posteriormente, se facilitar a sua estruturação e integração num esquema progressivamente mais complexo (nos últimos anos de curso). Trata-se de conduzir os alunos a tomar consciência das ferramentas que já possuem e dos seus métodos pessoais ou anteriormente aprendidos, levando-os a objectivar a sua «retórica» leitoral face ao texto literário, para melhor a organizar, aperceber-se dos seus eventuais limites e torná-la assim mais eficaz, com a ajuda do professor (BASTOS, 1991: 48).

Conciliando as palavras de BASTOS (1991, *op.cit.*) com o que a Didáctica da Literatura defende, quando se ensina a reflectir sobre uma obra literária não se pretende expor apenas um manancial de técnicas de análise textual. Esse manancial deve ser reaproveitado no sentido de se atingirem outros objectivos de aprendizagem. Analisados os objectivos citados no Programa de Português do décimo primeiro e décimo segundo anos de escolaridade: “utilizar a leitura como via de informação, de relação, de reconhecimento e de apreciação” (ponto 4.1 – **Uso e Funcionamento da Língua**, objectivos sétimo e oitavo); “aplicar conhecimentos de teoria literária na leitura de obras narrativas e poéticas; comparar situações sócio-históricas e os resultados artísticos, a nível da produção oral ou escrita” (ponto 3.1 – **Literatura de Língua Portuguesa**, objectivos sexto e sétimos), constata-se que os mesmos procuram garantir um processo de ensino reflexivo sobre a Literatura, não um ensino meramente técnico.

Como verificado nos objectivos de aprendizagem acima referidos, o ensino do texto literário, na vertente da leitura integral, nos décimo primeiro e décimo segundo anos de escolaridade constitui-se como *objecto* de ensino-aprendizagem, no sentido da aplicação de conhecimentos de teoria literária. Neste ciclo de estudos está (ou *deveria* estar) já ultrapassada a

“fase da aprendizagem e domínio dos mecanismos básicos da leitura – ou da **leitura fundamental**” (AMOR, 1993: 92). Significa que a escola deverá promover três tipos de leitura aplicáveis à abordagem do texto literário:

A leitura funcional, ou leitura para pesquisa de dados e informações, na perspectiva pragmática da resolução de problemas;
A leitura analítica e crítica, actividade reflexiva em que ler significa atingir uma compreensão crítica do texto, que se projectará em reelaborações e esquematizações da sua forma – conteúdo, ou seja, num metatexto;
A leitura recreativa, comandada pela satisfação de interesses e ritmos individuais, cuja promoção conduzirá ao desenvolvimento da capacidade de fruição estética e pessoal dos textos (AMOR, 1993: 92).

É assim que se deverá (ou deveria) conceber o ensino do texto literário no ciclo terminal de estudos da disciplina de Língua Portuguesa.

Retomando um dos objectivos propostos tanto no programa como na planificação actualmente em vigor para o terceiro ciclo do ensino secundário em Cabo Verde, prevê-se que o aluno encare a leitura como meio de informação e, pensando no estudo de obras literárias, como meio de fruição estética e de ampliação de conhecimentos. Este pressuposto encaixa-se perfeitamente nos tipos de leitura aplicáveis ao ensino do texto literário, segundo AMOR (1993: 92). No entanto, surgem duas preocupações: se a Didáctica da Literatura defende que se deve ensinar a reflectir sobre literatura, numa perspectiva progressiva e sócio-construtivista; se, partindo das palavras de Emília Amor, a escola deve promover a leitura analítica e recreativa, será que os alunos do terceiro ciclo do ensino secundário em Cabo Verde reúnem condições para tal? Veja-se um exemplo, a partir de uma situação vivida durante o estágio pedagógico, decorrido no ano lectivo 2008-2009⁷.

A obra *Quem me dera ser onda* estava indicada, na planificação anual/trimestral do décimo primeiro ano de escolaridade, ano lectivo 2008/2009, como obra de leitura obrigatória. A referida planificação previa, como objectivo de aprendizagem para o estudo desta narrativa “a contextualização sócio-histórica, política e literária da novela”⁸. Estava, à partida, traçado o tipo de leitura a dinamizar na sala de aula: o da “leitura recreativa, comandada pela satisfação de

⁷ - O estágio foi realizado na Escola Secundária Abílio Duarte, Cidade da Praia, numa turma do décimo primeiro ano de escolaridade. Por uma questão de confidencialidade, a turma será identificada através da letra A.

⁸ - In: *Planificação Anual/Trimestral da Disciplina de Língua Portuguesa, Ano Lectivo 2008/09, 11º Ano de Escolaridade – Áreas: CT; ES e Artes.*

interesses e ritmos individuais, cuja promoção conduzirá ao desenvolvimento da capacidade de fruição estética e pessoal dos textos” (AMOR, 1993: 92). Desta forma, a prática didáctico-pedagógica orientar-se-ia pelo acima referido princípio da progressão em Didáctica da Literatura – o do aproveitamento de conhecimentos adquiridos em níveis de ensino anteriores. No entanto, numa fase em que determinados conhecimentos de análise e de interpretação textual deveriam estar já consolidados, para que se pudesse reaproveitá-los no sentido de se *progredir* para a reflexão sobre o texto literário em estudo, verificou-se que a situação era outra.

Os alunos da turma A possuíam um manancial de conhecimentos prévios sobre os géneros literários e, em particular, sobre a novela, o que possibilitou, no espaço da sala de aula e em situação não formal de avaliação, sublinhe-se, o reaproveitamento dos referidos conhecimentos. Além disso, possuíam também conhecimentos sobre as categorias da narrativa – tempo, espaço, acção, personagens e narrador, factores que não constituíram obstáculo à análise da obra. Todavia, quando numa situação de avaliação sumativa, uma das perguntas exigia um tipo de reflexão mais aprofundada sobre um determinado aspecto da obra – o da contextualização sócio-histórica da novela a partir de uma das figuras centrais da narrativa – a maior parte dos alunos não conseguiu responder de forma fundamentada. Este foi um dos indicadores de que estes alunos, em particular, não estavam ainda capacitados para reflectir sobre *Quem me dera ser onda*, no sentido de uma *apreciação* estética e historicamente contextualizada da obra. Apresenta-se abaixo uma resposta, a título de exemplo entre vários, a uma questão de reflexão sobre a simbologia de uma das figuras da narrativa, relacionada com a contextualização sócio-histórica da novela:

3. A partir do provérbio “Quem te viu e quem te vê” presente no texto, relaciona o percurso de «Carnaval da vitória» com a situação vivida em Angola, justificando a simbologia do porco.

R: “O *perverso do porco* Nascido de uma ninhada de sete, sobrevivera na subdesenvolvida chafurda da beira-mar da corimba. Aí habituara as dietas mais improvisadas, cuja base fundamental era as espinhas de peixe, e depois foi levada por Diogo para o 7º andar do prédio que ali alimentava-se de comida de um botil de primeira, nos resto vinham pãmos, saladas mista, etc.

Situação vivida em Angola A angola estava numa constante guerra de partidos político para despotar a liderança de angola, era muita guerra que o situação economica do país deiscu mais ainda, na guerra foi ouver fome, epidimias morte de muitas pessoas.

O simbologia do porco o porco vivia nas pior das cituações com fomi com que se passava na angola no mundo e depois a morte do porco, que ouve muitas morte das pessoas no momento e é isso.

Acrescenta-se que esta questão havia sido treinada, numa aula de revisão de conteúdos, pouco tempo antes da realização do teste, motivo que aumentou as expectativas de respostas bem fundamentadas à acima citada questão número três. Este momento colocou os professores estagiários numa situação ambígua: a Didáctica da Literatura defende o princípio da progressão – aproveitar o manancial de conhecimento tácito dos alunos e levá-los a reflectir sobre a obra em estudo. A verdade é que mesmo nas questões dedicadas à análise de determinadas categorias da narrativa, a maioria dos alunos também não conseguiu responder acertadamente. Citamos mais um exemplo de resposta:

2.1 – Identifica as personagens principais, classificando-as quanto à composição.

R: *As personagens principais é:*

- *Zeca*

- *Ruca*

- *Porco*

Redonda porque ao longo de desenrolar a história eles moldam os seus comportamentos.

Antes eles só queriam comer o porco e ao conviver com o porco foi-se criando um laço de afetividade e eles mudaram de lado, não querendo que o pai mata o porco.

Perante estes exemplos, verificou-se que os alunos não só não conseguiram reflectir aprofundadamente sobre a obra como não mobilizaram correctamente o conhecimento tácito apreendido em anos anteriores e revisto durante o estudo da obra. Foi a partir daí que nós interrogámos sobre o que terá sucedido com estes alunos, reflectindo sobre estratégias alternativas de motivação para a leitura, de leitura propriamente dita e de consolidação da leitura – em suma, em estratégias de ensino do texto literário, a partir de actividades de leitura extensiva sobre *Quem me dera ser onda*, de Manuel Rui.

De acordo com Marchi, (1999), a leitura está associada a textos, especialmente a livros, objetos de pouco convívio doméstico, pessoal, mas sempre valorizados. Os livros didáticos são vistos como livros da escola, e não dos leitores, instalando-se uma dicotomia primordial: certas leituras são para a escola, não para si próprios. No entanto, esse mesmo leitor, se consultado, poderá surpreender-se ao perceber que gostou de um determinado texto, indicado pelo professor. Apesar de haver apreciado, não chega a desenvolver o gosto pela leitura, por isso o ato de ler de forma espontânea continua sendo raro. Para muitos, a leitura de livros de literatura é muito exigente, difícil, cansativa, monótona, demorada, enquanto a realizada com jornais e revistas é mais rápida e, por isso, agradável. É comum que os adolescentes ou pré-adolescentes se

refiram à sensação de perda de tempo relacionada com o fato de ficarem lendo, enquanto as coisas acontecem (ZINANI *et alii*, 2007)⁹.

Os alunos da referida turma A encaixavam-se na categoria dos adolescentes ou pré-adolescentes que consideram a leitura como uma perda de tempo (situação referida por ZINANI *et alii*, 2007). Em muitos deles, a falta de hábitos de leitura prendia-se com uma profunda desmotivação ligada tanto à aprendizagem da língua portuguesa como também ao facto de não gostarem de ler; por esta razão, muitos não obtiveram o exemplar de *Quem me dera ser onda*, nem se preocuparam em ler a obra; além destas duas razões outra, quanto a nós, mais forte ressaltou: *Quem me dera ser onda* fazia parte das tais “certas leituras [que] são para a escola, não para si próprios” (*Idem*, 2007).

A obra fazia parte quer do programa (como sugestão de leitura), quer da planificação (como leitura obrigatória) constituindo-se, portanto, como leitura de carácter *obrigatório*. Neste sentido, pensou-se que antes de procurar atingir os objectivos de aprendizagem previstos na planificação em vigor para o estudo da obra de Manuel Rui, seria necessário investir em actividades de leitura extensiva que pressupusessem o recurso a estratégias de motivação. É que as referidas estratégias, dentro do que se prevê no ensino do texto literário apontam para, em primeiro lugar, um desenvolvimento potencial do gosto pela leitura:

Como a aprendizagem de boa qualidade é aquela que precede o desenvolvimento, os objetivos de ensino precisam ser delineados, tendo-se em vista o nível de desenvolvimento potencial. Por esse motivo, torna-se relevante fundamentar diretrizes metodológicas para a leitura do texto literário nessa perspectiva (ZINANI *et alii*, 2007).

Para desenvolver o gosto pela leitura do texto literário, mesmo quando este faz parte das leituras obrigatórias contempladas nos programas/planificações, é essencial aproximar a obra do contexto cultural do aluno, das suas vivências pessoais. António Branco, em «Pedagogia do Cânone Literário Escolar: adequação e violência, rejeição e desejo»¹⁰ faz uma sugestão, a título de exemplo para o estudo da lírica camoniana, que achamos que se poderia adequar, noutros moldes, à experiência de trabalho com *Quem me dera ser onda*.

⁹ In: **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 25, n. 2, 387-401, jul./dez. 2007, site consultado a 18 de Abril de 2009.

¹⁰ Informação retirada de : www.ectep.com/literacias/canone, site consultado a 27 de Abril de 2009.

Pergunte-se, por isso, aos alunos, antes da leitura do poema ou de um conjunto de poemas tematicamente semelhantes, o que sabem eles do efeito das paixões nos seres humanos. Aceitem-se os *clichés* (para cuja formação uma memória residual e inexacta de poemas como o de Camões também contribuiu), explore-se o filão, pedindo exemplos, histórias, imagens, ecos.

Como *Quem me dera ser onda* apresenta, como elemento lúdico a história tragicómica de um porco criado num sétimo andar de um prédio, a visualização de um filme com uma história muito próxima seria uma estratégia de motivação adequada para que os alunos a tomassem como exemplo da história de Carnaval da Vitória¹¹. Desta forma, preparar-se-ia o espírito dos alunos para a recepção de uma obra que, embora com intenções diferentes das do filme, permitisse um contacto temático, geralmente surpreendente, com a sétima parte. Depois desta estratégia de motivação, a primeira a realizar no âmbito da leitura extensiva, poderia passar-se finalmente à leitura analítica de *Quem me dera ser onda*. Esta seria uma tentativa de aproximação à obra que poderia suscitar curiosidade pela leitura de contacto, factor fundamental mas ao qual os alunos apresentam declarada resistência – a citada desmotivação pelo acto de leitura espontânea referida por ZINANI *et alii*, 2007 (op.cit). Sem esta leitura de contacto não é possível realizarem-se actividades integradas na prática da leitura extensiva.

Transita-se, desta forma, para o conceito de leitura extensiva a desenvolver no ponto 3.1 que, segundo AMOR (1993: 93) corresponde: “à leitura de obras de maior envergadura (e na sua dimensão integral) – ou à categoria leitura literária, embora nem sempre os objectivos de uma e de outras sejam coincidentes (é possível, também por exemplo, aproximar esta última da leitura analítica)”. Esta leitura analítica é feita de forma faseada. Enquadradas nos conceitos de abordagem textual e de leitura extensiva, estas fases serão abordadas no capítulo seguinte.

¹¹ Estamos a referir-nos ao filme um Porco chamado Babe, criado numa quinta em condições muito semelhantes às de Carnaval da Vitória em *Quem me dera ser onda*.

3.1 O Processo de Leitura Analítica: As Fases da Abordagem Textual

Leitura integral e abordagem textual

Quando se prevê, como objectivo de aprendizagem, que o aluno seja capaz de “aplicar conhecimentos de teoria literária na leitura de obras narrativas e poéticas; comparar situações sócio-históricas e os resultados artísticos, a nível da produção oral ou escrita”¹², a prática didáctico-pedagógica terá de orientar-se para a chamada **leitura extensiva**. Para que o aluno compare situações sócio-históricas e respectivos resultados artísticos, o professor deverá recorrer, de forma faseada, a actividades que estendam à leitura literária e às actividades sugeridas pelo tema da obra em estudo. É aqui que entram as *fases* da abordagem textual o que implica, antes de mais, uma contextualização das mesmas no âmbito dos conceitos de **leitura integral**, de **abordagem textual**, integradas estas, por sua vez, na prática da **leitura extensiva**, uma vez que os objectivos traçados para o estudo integral de obras literárias, descritos no programa do décimo primeiro ano de escolaridade, subentendem uma prática pedagógica centrada nos conceitos acima referidos e sublinhados.

Os conceitos de **leitura integral** e de **abordagem textual** surgem, segundo SILVA (1989:46), interligados: a abordagem textual “designará todo o processo de aproximação, umas vezes mais pacífico, outras mais violento, entre o receptor-leitor e o texto, com vista à realização da sua leitura. A finalidade última será a realização da leitura integral do texto”. Ambos os conceitos traduzem um processo interactivo que se desenvolve durante o acto da leitura: a **abordagem textual** traduz-se, inicialmente, num primeiro contacto com a obra literária, no sentido da elaboração de hipóteses pessoais de leitura. Num momento posterior, analisa-se a obra com vista à sua interpretação, confirmando ou infirmando as hipóteses levantadas durante a leitura de contacto. Finalmente, para que a **leitura integral** se realize, a **abordagem textual** tem de passar pela reflexão crítico-valorativa, de outra forma a decomposição do texto em partes, i.e.,

¹² Ponto 3.1 – **Literatura de Língua Portuguesa**, objectivos sexto e sétimo, in **Planificação Anual/Trimestral da Disciplina de Língua Portuguesa, Ano Lectivo 2008/09, 11º Ano de Escolaridade – Áreas: CT; ES e Artes.**

as respectivas análise e interpretação, não farão sentido. Confirma-se o que afirma SILVA (1989:45):

embora exigindo, em dada altura, uma decomposição de elementos constituintes, não o admite como um fim, mas unicamente como um meio. Após essa decomposição, irá realizar-se uma recomposição (é dela que resultará uma das bases essenciais da leitura) e ainda uma reflexão crítico-valorativa, sem a qual nenhuma leitura integral de textos poderá ser dada por completa.

Isto significa que analisar, i.e., decompor um texto em partes, permite ao leitor a familiarização com/e o «manuseamento» da obra; SILVA (1989, op.cit) clarifica que, no entanto, a fase da análise (que se alia, gradualmente, à fase da interpretação textual) faz parte do conjunto de ferramentas para a construção de sentidos do texto, mas não significa a leitura integral da obra - constitui um caminho que facilitará, posteriormente, uma *recomposição* do seu sentido e só assim se dará por realizada a leitura na sua totalidade, isto é, **integralidade**. Assim a abordagem textual dar-se-á por completa após a ligação recíproca entre a análise e a interpretação textual, culminando estas com a atribuição de um sentido e uma posição crítica relativamente ao texto. Em suma, a análise é um dos pilares da abordagem textual:

A fase da abordagem textual funciona para o estudante em dois sentidos complementares: por um lado, proporciona-lhe todo um conjunto de elementos que vão tornar possível a realização de uma leitura integral do texto; por outro lado, vai concorrer de um modo indirecto para o seu desenvolvimento do seu substrato cultural. Ao mesmo tempo que prepara o caminho para a descoberta de chaves de abrir o texto, vai adquirindo competências que, num futuro imediato, lhe irão ser determinantes no campo da abordagem textual (SILVA, 1989: 51).

Por outras palavras, a abordagem textual facilita um caminho fundamental para que o aluno-leitor realize a objectivada leitura integral: compreende fases fundamentais para a realização da leitura integral e ao mesmo tempo permite o desenvolvimento da capacidade cognitiva, criativa e crítica. Optimiza as competências textual e comunicativa, fundamentais para o exercício da abordagem textual, conducente esta à leitura integral da obra e a uma posterior partilha de conhecimentos numa perspectiva sócio-construtivista.

Embora a preocupação pela leitura integral não multiplicasse, necessariamente, a adopção de textos de maior amplitude, ela reflectiu-se nas práticas de leitura, que passaram a comportar actividades exercidas sobre o todo da obra, designadas por leitura extensiva (AMOR, 1993: 98).

Definidos os conceitos de leitura integral e de abordagem textual, compreende-se a razão de surgirem enquadrados no conceito de **leitura extensiva**: esta surge como um processo dinâmico de actividades desencadeadas, interactivamente, pelo professor e pelos alunos em torno

da obra literária. É na leitura extensiva que se integram as actividades de **pré-leitura**, **leitura** e de **pós-leitura** – as fases da abordagem textual que intitulam o presente subcapítulo. Entre os vários benefícios apontados por AMOR (1993:98-99) relativamente à leitura extensiva destaca-se o facto de esta funcionar: “como um conjunto aglutinador de referências culturais muito diversas, no eixo sincrónico e diacrónico, o que permite um desenvolvimento exponencial de actividades, quer no âmbito da linguagem verbal, nos seus diversos planos, quer no de outras formas semióticas”.

A leitura extensiva, ao incluir o “desenvolvimento exponencial de actividades” permite que se realize a **abordagem textual**, correspondendo esta ao estudo da obra literária com a finalidade da realização da leitura integral da mesma. É durante as fases de abordagem textual que o professor deverá diversificar as suas estratégias, motivando simultaneamente os alunos para a leitura:

As práticas de leitura extensiva, mesmo que desenvolvidas com carácter livre ou recreativo, exigem momentos de reflexão e diálogo, destinados a confrontar o aluno com dados e conclusões resultantes da sua leitura, com padrões pessoais e alheios de apreciação das obras lidas, em suma, a confrontar textos/discursos com outros textos/discursos. Para proporcionar um desenvolvimento mais equilibrado, variado e progressivo dessas actividades, o professor necessita de dispor de **esquemas** que lhe permitam definir etapas, articular conceitos, estabelecer paralelismos, contrastes ou outro tipo de relações orientadoras dessa reflexão (AMOR, 1993: 100, sublinhado da autora).

Passar-se-á agora a explicitar em que consistem as referidas fases, partindo do nível mais simples para o mais complexo. Segundo SILVA (1989) surgem organizadas segundo uma ordem lógica: fase preparatória, fase analítica e fase valorativa.

Fase preparatória

Nesta fase, trabalha-se a dimensão contextual onde se integram os elementos exteriores ao texto e que com ele se relacionam – o contexto que funcionará como fonte geradora do cotexto. A fase preparatória imbrica-se nas duas fases seguintes (a analítica e a valorativa), uma vez que nelas será feita a actualização (ou *recontextualização*) dos elementos contextuais referidos durante a preparação para a leitura.

A **fase preparatória** constituirá a base da leitura integral da obra. Corresponde à preparação do texto que se propõe para a realização da leitura literária. Apresenta-se como uma introdução à abordagem da obra literária, constituindo uma preparação para a realização das duas

fases seguintes, logicamente mais exigentes. Segundo SILVA (1989) sempre que necessário pode e deve recorrer-se a esta fase, intercalando-a nas duas fases seguintes.

Tomando como exemplo a novela *Quem me dera ser onda*, o docente poderá optar por uma preparação temática: solicitar aos alunos um retrato do comportamento urbano na cidade da Praia, em termos do modo de vida, regras de funcionamento, condições de habitabilidade, ou pedir-lhes que investiguem sobre a evolução da capital desde 1975 até à actualidade. Paralela ou posteriormente à preparação temática, o docente deverá efectuar a contextualização histórica da obra (sobretudo quando o tempo previsto, na planificação, para o estudo integral da obra se afigura insuficiente), fazendo um enquadramento histórico-social e literário da mesma solicitando, posteriormente, aos alunos a pesquisa de dados bibliográficos do autor relevantes para a temática da obra em estudo.

Estas actividades permitirão uma contextualização temática da obra, além de constituírem a necessária actividade de motivação e de pré-leitura. Além disso, facilitarão os primeiros momentos de análise e de interpretação da obra literária permitindo que, num momento seguinte, as informações acerca da obra e do autor sejam acolhidas em terreno fértil, já contextualizadas no âmbito temático da obra. Assim começar-se-ão a desenhar na consciência do aluno/leitor possíveis hipóteses de leitura que constituam fios condutores para a realização da leitura integral da obra. Esta fase de pré-leitura:

destina-se a facultar uma visão imediata e abrangente da obra, uma avaliação rápida do seu conteúdo, nível de complexidade e interesse. Consiste na observação de indicadores como:

- Aspecto exterior (capa, título e subtítulo, contra-capas);
 - Estrutura externa: índice (geral, analítico, outro), organização da obra (partes, capítulos, número de página);
 - Textos introdutórios (prefácio, preâmbulo, introdução, notas);
 - Eventualmente, o 1º capítulo e as conclusões;
- Bibliografia e notas finais (AMOR, 1993: 100).

Ainda nesta fase, e respeitando o acima referido conceito de progressão em Didáctica da Literatura, surge a fase de evocação de conhecimentos (AMOR, op.cit: 101), integrada na fase preparatória (SILVA, 1989). O professor procede à actualização dos conhecimentos adquiridos anteriormente, fundamentais para a análise da obra literária, permitindo a respectiva contextualização histórica e literária. Aqui perspectiva-se o chamado horizonte de leitura, permitindo ao professor observar as expectativas de recepção da obra:

Nesta etapa da leitura procura-se estimular, no leitor, a activação dos conhecimentos já existentes e necessários a contextualização e ao aprofundamento da leitura; trata-se, por exemplo, de informações sobre:

- Autor, género, corrente em que a obra se insere;
 - Personalidade, época em foco;
 - Tema/problema abordados;
 - Outras obras que estabeleçam relações com o texto em apreciação.
- Procura-se, de igual modo, fomentar interesses e expectativas de leitura:

- Que aspectos na obra terão mais interesse;
- Que dificuldades de leitura e análise a obra levantará (linguagem, referências culturais, tempo de leitura, etc) (AMOR, 1993: 101).

Concluída esta fase preparatória (SILVA, 1989), que integra as fases de pré-leitura e de evocação de conhecimentos (AMOR, 1993), o aluno possuirá de antemão um conjunto de elementos contextuais sobre a obra, transitando para a fase seguinte da abordagem textual – a análise.

A Fase Analítica

Passada a fase preparatória, segue-se o momento em que o aluno inicia uma nova leitura da obra em estudo, algo a que se poderá chamar de decomposição cuidadosa da obra. Depois da leitura de contacto, professor e alunos efectuem a releitura reflectida e atenta a todos os aspectos relevantes para a análise e interpretação – o momento onde se confirmam ou infirmam as hipóteses levantadas durante a leitura de contacto. É a “**fase de leitura propriamente dita**” (AMOR, 1993: 101):

Deve ser orientada de acordo com a natureza da obra em questão e com os objectivos que presidem à sua selecção. (...). De algum modo geral, deve garantir-se que a leitura dê conta de aspectos como:

- Objectivos e focalização da obra;
- Eventualmente, fundamentação estético-literária, metodológica;
- Organização do conteúdo e processos de desenvolvimento temático;
- Características da estrutura textual;
- Conclusões e processos de fechamento.

Esta fase corresponderá ao levantamento das ideias essenciais e internas que organizam a obra literária. Por outras palavras, o aluno, auxiliado pelo professor, decifra gradualmente os enigmas do texto. A progressão na leitura surge, nesta fase, com o estabelecimento das relações entre as suas partes constituintes e as linhas de força internas da obra literária (SILVA, 1989).

Analisando, por exemplo, a categoria da narrativa personagem quanto ao relevo e à composição, o docente poderá questionar o aluno sobre a simbologia de Carnaval da Vitória, elemento central na obra. Isto significa que, a partir de uma das partes constituintes de *Quem me dera ser onda*, o aluno começa a posicionar-se quanto à figura de Carnaval da Vitória como uma das linhas de força internas – fio condutor – de toda a narrativa. O aluno analisa a personagem e constrói progressivamente pistas de leitura, sempre com base no texto. Como já detém as linhas fundamentais da obra (obtidas durante a fase preparatória), vai confirmando ou infirmando as hipóteses colocadas durante a leitura de contacto, tentando relacioná-las com a análise textual feita em interacção com os colegas e com o professor, na sala de aula. Perante as hipóteses que vão emergindo de uma decomposição cuidadosa e orientada do texto, o aluno constrói pistas de leitura mais coerentes, à medida em que “percorre” a superfície do texto.

Assim se prossegue para o levantamento dos segmentos da superfície da obra (SP), reveladores, por sua vez, dos segmentos de sentidos. Neste processo parte-se da análise da superfície para o que o texto *di* *de facto* - a relação superfície/conteúdo - elementos imbricados, que contribuirão para a leitura integral. Há sempre um partir constante da superfície do texto (aquilo que parece ser dito no texto) para a sua profundidade (aquilo que efectivamente lá se diz). A superfície e a profundidade deverão ser exploradas em consonância, facilitando o progresso na realização do acto de leitura. Assim se vão formando os segmentos de leitura (SL), compostos por blocos de superfície do texto a que o receptor faz corresponder os sentidos de profundidade (SILVA, 1989: op cit.).

Em sequência da formulação de segmentos de leitura, os alunos começam a ligar os elementos da superfície do texto (BS) aos sentidos de profundidade (SP), de forma a justificá-los. A partir daí dá-se início à interpretação do texto: os elementos decompostos durante a fase analítica passam a fazer parte de uma organização significativa – o sentido profundo do texto. Todos os segmentos de leitura interligados constituirão a por Silva denominada Estrutura Nuclear de Leitura (ENL) que, por sua vez, forma a chave de interpretação de todo o texto. Descoberta a ENL é possível explicitar e justificar a presença, no texto, dos vários recursos formais: a organização estrutural, as categorias da narrativa, a linguagem e recursos retórico-estilísticos, além da simbologia.

Assim todas as “portas do texto” deverão ser abertas através dos segmentos de leitura, nesta fase de análise, estabelecendo-se a relação entre os blocos de superfície e os sentidos de

profundidade. Fundamentadas as pistas de leitura, caminha-se gradualmente para a reflexão crítico-valorativa, a última fase da abordagem textual.

A Fase Valorativa

Procura-se, nesta fase da leitura, uma perspectiva integradora da obra e uma reflexão crítica, concretizada em actividades como:

- extracção de conclusões;
- elaboração de sínteses;
- produção de comentários, ensaios críticos, etc (AMOR, 1993: 101).

A fase valorativa consiste numa posição crítica do aluno-leitor perante a obra literária, tomando como ponto de partida os elementos constituintes da obra verificados ao longo das fases precedentes. Exige dos estudantes maturidade crítica e cultural no contexto da abordagem textual, elementos visíveis e avaliáveis a partir de actividades de expressão oral e escrita (através da dinamização de debates ou da “produção de comentários, ensaios críticos”).

Esta tomada de posição crítica pelo aluno relaciona-se também com a intencionalidade com que a obra literária foi escrita, em que medida reflecte o local e a época em que o seu autor a produziu, pode concordar ou não relativamente à posição ideológica defendida pelo autor, verificar se há originalidade de pensamento ou estilo, se a obra fornece pistas para aspectos históricos-sociais, políticos e literário em que esta obra foi escrita. As duas fases anteriores terão de funcionar como pontos de referência indispensáveis para a elaboração do discurso crítico.

3.2. Como orientar os alunos para a realização de uma leitura crítico-analítica de uma obra literária

Como visto anteriormente na análise do programa e da planificação para o décimo primeiro e décimo segundo anos de escolaridade, prevê-se que os alunos sejam capazes de “aplicar conhecimentos de teoria literária na leitura de obras narrativas e poéticas; comparar situações sócio-históricas e os resultados artísticos, a nível da produção oral ou escrita.” (cf. Programa, ponto 3.1, pg 4). Para se atingir estes objectivos de aprendizagem é fundamental que o docente oriente os alunos no sentido da realização de uma leitura crítico-analítica, com base nas reflexões efectuadas durante a fase valorativa anteriormente referida (SILVA, 1989). Definindo-se a leitura crítico-analítica como:

- actividade reflexiva em que ler significa atingir uma compreensão crítica do texto, que se projectará em reelaboraões e esquematizações da sua forma – conteúdo, ou seja, num metatexto (AMOR, 1993:92).

é chegada a fase onde os alunos projectam as conclusões retiradas a partir da análise e interpretação do texto. HARLOW (s/d) *apud* ESPÍRITO SANTO (1992)¹³ apresenta-nos cinco modalidades de leitura¹⁴ das quais se destacam as modalidades de leitura de *estudo* e de leitura *crítica*, articuláveis com as fases valorativa e de pós-leitura de, respectivamente SILVA (1989) e AMOR (1993). A *leitura de estudo* – absorção mais completa do conteúdo e de todos os significados que implicam a leitura, a releitura, a utilização do dicionário e a elaboração de resumos; a *leitura crítica* relaciona-se com a formulação de um ponto de vista sobre o texto, comparando as declarações do autor com conhecimentos anteriores¹⁵.

¹³ Informação retirada de ESPÍRITO SANTO, Eniel do, «*Procedimentos Didácticos – Leitura*», in www.heliorocha.com.br, site consultado a 10/4/08

¹⁴ As outras modalidades propostas por HARLOW: *scanning* – procura de um certo tópico da obra, utilizando o sumário ou a leitura de algumas linhas, parágrafos, visando encontrar palavras-chave; *skimming* – captação do conteúdo do texto sem entrar em pormenores, valendo-se dos títulos, subtítulos, ilustrações, gráficos e tabelas; *apreensão do significado* – visão ampla do conteúdo, principalmente do que interessa, deixando de lado os aspectos secundários.

¹⁵ Idem

Estes modelos de leitura centram a actividade no leitor, particularmente o último – o da leitura crítica. Formular um ponto de vista sobre o texto, comparando intertextualmente declarações do autor com pontos de vista pessoais permite desenvolver, dentro e fora do espaço da aula, a capacidade reflexiva sobre o texto literário. Neste sentido, como orientar os alunos no sentido de desenvolver a capacidade de reflexão a partir de determinadas questões colocadas? Retoma-se aqui o exemplo de resposta citado no enquadramento teórico para verificar que tipo de comentário reflexivo seria esperado, depois das fases preparatória e analítica, aquelas onde o aluno e professor se debruçaram aprofundadamente sobre a obra:

3. A partir do provérbio “Quem te viu e quem te vê” presente no texto, relaciona o percurso de «Carnaval da vitória» com a situação vivida em Angola, justificando a simbologia do porco.

R: *“O porcoso do porco Nascido de uma ninhada de sete, sobrevivera na subdesenvolvida chafurda da beira-mar da corimba. Aí habituara as dietas mais improvisadas, cuja base fundamental era as espinhas de peixe, e depois foi levada por Diogo para o 7º andar do prédio que ali alimentava-se de comida de um hotel de primeira, nos resto vinham pãmos, saladas mista, etc.*

Situação vivida em Angola A angola estava numa constante guerra de partidos politico para despotar a liderança de angola, era muita guerra que o situação economica do pais deiscen mais ainda, na guerra foi ouver fome, epidimias morte de muitas pessoas.

A partir da leitura desta resposta verifica-se que o aluno apresenta dificuldades notórias na expressão escrita - a mancha gráfica da resposta está organizada por tópicos quando se pretendia uma resposta desenvolvida em forma de texto, com uma introdução um desenvolvimento e uma conclusão. VILAR DE FIGUEIREDO *et al.* (1999: 10) sublinha que “acumular elementos dispersos e heterogéneos sem um fio condutor que os ligue ao próprio texto ou que nele não tenham a sua origem e o seu termo” não é um comentário de texto. Na resposta citada, a inventariação de tópicos tornou a resposta num acumular de elementos dispersos sem coesão estrutural. Para além deste factor, as lacunas apresentadas na produção escrita - algumas frases estão sem sentido e apresentam muitos erros ortográficos - dificultam a compreensão da mensagem emitida.

O que chama particularmente a atenção é o facto de o aluno desconhecer o conceito de comentário. Nota-se, em alguns elementos constantes da resposta que o aluno, durante a fase analítica, foi capaz de identificar a figura de Carnaval da Vitória como elemento essencial da narrativa: “*Nascido de uma ninhada de sete, sobrevivera na subdesenvolvida chafurda da beira-mar da corimba*”. No entanto, o que se pretendia nesta resposta era que o aluno relacionasse o percurso de vida do animal com a situação vivida em Angola. Era necessário que tivesse começado por referir que tal como a família de Diogo, inadaptada à vida em comunidade no meio urbano, Carnaval da Vitória, criado com todo o luxo no sétimo andar de um prédio, simboliza as graduais mudanças da sociedade angolana que tenta, a todo custo, adaptar-se às transformações ocorridas depois da independência.

Para chegar a este nível de reflexão exigido num comentário crítico seria necessário relacionar os elementos contextuais da obra introduzidos na fase preparatória – a situação de Angola depois da independência – com todos os segmentos de leitura realizados na fase analítica (conferir SILVA, 1989) – desde a figura de Carnaval da Vitória, à relação dos membros da família com o animal. Desta forma, o aluno mostraria, na resposta, que teria sido capaz de realizar uma leitura crítico-analítica, expondo-a coerentemente num comentário reflexivo:

O receptor-leitor (o estudante) vai então, nesta fase terminal, assumir algumas das funções de crítico literário – no sentido mais exigente do termo. Na justa medida das suas possibilidades (capacidades, formação, experiência...), ele vai pronunciar-se acerca do valor formativo e estético do texto, sobre tudo aquilo que no texto se adequa ou não à sua sensibilidade, às suas opções ideológicas, os seus interesses culturais enquanto indivíduo situado; acerca de tudo aquilo que, do texto, possa contribuir para a sua formação e a sua preparação para a vida (SILVA, 1989: 66).

Num nível de ensino onde um dos objectivos de aprendizagem previstos tanto no programa (“comparar situações sócio-históricas e os resultados artísticos, a nível da produção oral ou escrita”) como na planificação (“ler a obra; fazer a contextualização sócio-histórica, política e literária da novela), é suposto que o aluno, num comentário escrito, por exemplo, seja capaz de “pronunciar-se acerca do valor formativo e estético do texto” (SILVA, 1989). Tal só será possível se o aluno for capaz de contextualizar a obra a nível histórico e político, para poder explicar a importância de determinadas situações ou a presença de figuras e personagens em *Quem me dera ser onda*. De certa forma, neste aspecto, o comentário reflexivo aproxima-se, em traços muito gerais, da recensão crítica.

Para comentar criticamente um texto, é fundamental que o aluno aplique os conhecimentos tácitos apreendidos na sala de aula obtidos através da interacção com o professor

e com os colegas. Assim, desenvolve espírito crítico e de investigação na elaboração de um comentário reflexivo, ou seja, reflecte e posiciona-se sobre determinado assunto, neste contexto, sobre a relação entre o percurso de Carnaval da Vitória e a situação vivida em Angola retratada em *Quem me dera ser onda*.

Comentar um texto é *ir reflectindo, pouco a pouco, no porquê do que está escrito*, e fazê-lo com maior ou menor profundidade, de acordo com os conhecimentos que possuímos e também com a nossa própria experiência que, embora limitada, em alguns casos, deve vir sempre em primeiro lugar. Comentar um texto, é pois, ir dando conta do que um autor disse e da maneira como disse (VILAR DE FIGUEIREDO *et al*, 1999:11 – sublinhado das autoras).

Comentar um texto, depois de uma leitura crítico-analítica, significa como referido na citação, reflectir gradualmente sobre o *porquê* do que está escrito. Articulando esta afirmação com a definição apresentada no *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea* sobre o que significa comentar: “falar sobre determinado assunto; emitir uma opinião ou dar uma explicação” é esperado que o aluno articule o conhecimento tácito que possui sobre uma determinada obra, *explicando-o*, com a intenção comunicativa da mesma.

Qualquer comentário deve iniciar-se pela leitura do texto. Leitura que não é um acto automático de passar olhos pelas linhas impressas ou reconhecer superficialmente as palavras que a constituem. Leitura que terá, isso sim, de ter em conta determinados elementos que tornam diferente o acto de ler textos literários e o de ler textos de carácter científico ou técnico (VILAR DE FIGUEIREDO *et al*, 1999:14).

CEIA (2007) sugere quatro passos para a elaboração de uma recensão crítica sobre uma determinada obra literária, passos esses aplicáveis à elaboração de um comentário reflexivo sobre um texto:

1. Uma explicitação objectiva do assunto.
 2. A posição crítica do autor.
 3. O contributo da obra para o conhecimento (dentro da área científica ou literária em que se enquadra).
- ❖ De preferência, deve a recensão incluir o ponto de vista do recenseur - leitor da obra, apresentando sucintamente os pontos de discórdia ou concórdia em relação às teses defendidas pelo autor da obra¹⁶.

¹⁶ Informação retirada de CEIA, Carlos(2007), «Recensão Crítica», in www.fcsh.unl.pt/docentes/cceia, site consultado a 3/8/09.

Explicitar objectivamente o assunto: para identificar o assunto do texto é fundamental proceder-se primeiro a uma leitura atenta da obra proposta – ver se o título contém alguma palavra-chave e como é que o mesmo é desenvolvido ao longo do texto. Segue-se a posição crítica do autor: analisar a explicação desenvolvida sobre o tema e o ponto de vista que o autor da obra projecta sobre esse mesmo tema. Desta forma, começa-se a «coleccionar» argumentos para formular uma opinião – a avaliação crítica – sobre a forma como o tema é exposto e desenvolvido. Finalmente o ponto de vista do recenseador - leitor da obra, apresenta sucintamente os pontos de discórdia ou concórdia em relação às teses defendidas pelo autor da obra.

Pelo que foi dito acima, depreende-se que uma recensão crítica – neste contexto, o comentário crítico - seja um texto de carácter argumentativo, que visa convencer o público-leitor (o professor) de uma determinada tese. Para isso apresentam-se, de forma clara e objectiva, aspectos em que se possa concordar ou discordar do autor da obra ou do tema proposto para reflexão.

Por partes:

1. Identificar o assunto da obra;
2. Explicar de que forma é que o assunto é desenvolvido ao longo dessa mesma obra;
3. Justificar a explicação com frases, expressões ou períodos (não longos) do texto;
4. Indicar se concorda ou não com a explicação desenvolvida ao longo do texto; Em qualquer dos casos é fundamental complementar a opinião pessoal com outras leituras de textos/artigos/obras de carácter auxiliar;
5. Identificar, através de uma apreciação global, a importância do assunto para a formação individual.

Neste sentido, seguindo os aspectos acima referidos para responder a uma questão (3) em forma de um comentário crítico (um texto de carácter argumentativo), o aluno apresenta argumentos para concordar ou discordar do autor da obra ou do tema proposto para reflexão.

Primeiramente o aluno aborda o assunto retratado na obra; explica de que maneira o assunto é desenrolado ao longo da narrativa, apontando sempre com expressões ou frases da obra como forma de justificar e tornar a resposta mais objectiva, coerente e coesa. Depois vai dizer se concorda ou não com a explicação do assunto desenvolvida ao longo do texto pelo

autor, focando/expondo um conjunto de argumentos ou contra-argumentos com o intuito de convencer ou persuadir um determinado público (colegas ou o professor). Estes argumentos têm que estar logicamente encadeados, sustentados em **provas** e, normalmente, ilustrados e credibilizados por **exemplos**. LAMAS *et alii* (2007: 102) afirma que o argumento consiste:

numa ou mais premissas seguidas de uma conclusão; as premissas são as afirmações que providenciam apoio ou evidência e a conclusão é aquilo que as premissas alegadamente suportam. Todo o argumento tenta convencer um ou vários interlocutores e presume que as premissas(ou hipóteses) forneçam a prova de verdade na sua conclusão.

Ao longo da elaboração de um comentário crítico, é necessário que o aluno apresente um raciocínio coerente e convincente baseado na verdade, e que influencie o professor/colegas. E por fim apresentar uma apreciação global e individual do (assunto) da obra através de uma síntese da demonstração feita no desenvolvimento para concluir o comentário.

PINTO *et al* (2005: 63) apresenta quatro passos fundamentais para construir um texto argumentativo:

I-Estrutura do Texto

1. Introdução - parágrafo inicial, no qual se apresenta a tese (opinião, declaração). Deve ser apresentada de modo afirmativo claro e bem definido.
2. Desenvolvimento - análise/explicação da tese apresentada; Apresentação dos argumentos que provam a verdade da tese: factos, exemplos, testemunhos, dados estatísticos, citações.
3. Conclusão - parágrafo final, no qual se conclui com uma síntese da demonstração feita no desenvolvimento.

II- Escolha e ordenação dos argumentos

Para uma correcta construção argumentativa, é fundamental a escolha dos argumentos que suportam a demonstração da verdade da tese. Eles devem ser pertinentes e coerentes, apresentados de forma lógica e articulada. Assim, deve-se:

- encontrar os argumentos adequados;
- recorrer, sempre que possível e desejável, à exemplificação, à citação, à analogia, às relações causa-efeito;
- organizar os argumentos por ordem crescente de importância, do menos para o mais importante.

III-Adequação do texto ao objectivo e ao destinatário

A construção de um texto argumentativo deve ter em conta a sua finalidade e também o leitor/ouvinte ao qual se destina (para informar, convencer e emocionar). Deve, pois:

- usar um registo adequado à situação e ao destinatário;

- utilizar referências de conteúdo que o destinatário possui, de forma a que este possa interpretar correctamente.

IV-Articulação e progressão do discurso

O texto deve apresentar-se como: um todo coeso e articulado através do estabelecimento de uma rede de relações lógicas entre as palavras, as frases, os períodos, os parágrafos que o constituem. Deve recorrer, a processos de substituição usando palavras ou expressões no lugar de outras usadas anteriormente e do mesmo modo, corresponder à construção de um raciocínio que se vai desenvolvendo gradualmente.

Tendo em conta os passos frisados acima, o aluno pode tomá-los como modelo para a elaboração de um comentário crítico de carácter argumentativo. Um texto argumentativo deve estar organizado em três partes: a introdução, desenvolvimento e conclusão:

Finalidade de convencer ou persuadir o ouvinte/leitor;

- ❖ Clareza: as ideias e a tese devem ser expostas de uma forma clara;
- ❖ Uso de um registo adequado ao destinatário e ao tema;
- ❖ Os argumentos devem ser apresentados de forma diversificados, apresentando: exemplos, citações, factos, etc;
- ❖ Uso correcto de articuladores;
- ❖ Encadeamento lógico entre os argumentos;
- ❖ Coesão e coerência.

Segundo CEIA (2005), a argumentação será o “desenvolvimento de um raciocínio com o fim de defender ou repudiar uma tese ou ponto de vista, para convencer um oponente, um interlocutor circunstancial ou a nós próprios”¹⁷. Assim sendo, depreende-se que a argumentação é, por definição, diálogo de ideias entre dois agentes em que prevalece uma relação entre um Eu e o Outro a quem se tenta influenciar de algum modo.

Assim o texto argumentativo “será o que visa convencer, persuadir ou influenciar o ouvinte/leitor, ao qual se apresenta um ponto de vista, uma tese cuja veracidade se demonstra e prova” (PINTO et al, 2005:62). Em suma, desta forma verifica-se que a leitura crítico-analítica de

¹⁷ Informação retirada de CEIA, Carlos, «Argumentação», in: www.fcsh.unl.pt/edtl/verbetes, site consultado a 3/8/09

uma obra literária é fundamental porque o aluno consegue obter uma visão crítica e consequentemente um espírito crítico mais aprofundado elaborando um comentário crítico enquanto texto argumentativo.

* * *

Com base no enquadramento teórico, onde se apresentou uma problemática pautada pelo desfasamento entre o programa e a planificação e perante a dificuldade que os docentes da disciplina de Língua Portuguesa apresentam em operacionalizar uma planificação limitativa em termos de tempo, ao longo do ano lectivo, o próximo capítulo visa apresentar uma estratégia didáctico-pedagógica de abordagem da obra *Quem me dera ser onda*, de Manuel Rui, escritor angolano, em sala de aula.

Como se verá adiante, apresenta-se um roteiro de viagens com três objectivos: o de motivar os alunos para a leitura da obra; o de rever «ferramentas» de abordagem da obra literária a partir da exploração da gramática da narrativa; o de consolidar estratégias de leitura que possam levar os alunos a progredir e a partilhar conhecimentos numa perspectiva sócio-construtivista e interaccional de aquisição/desenvolvimento de saberes e capacidades.

Pode dizer-se que o roteiro que se apresenta a seguir é um pequeno projecto de dimensão interventiva. Quer isto dizer que foi concebido a partir da análise de uma problemática e que poderá constituir uma ferramenta didáctica a que a investigadora recorrerá quando estiver novamente no terreno – em sala de aula. Prevê várias actividades ligadas ao todo da obra – integrando-se, portanto, na modalidade da leitura extensiva, tal como definida por AMOR (1993). Ao mesmo tempo, procura articular a transmissão do conhecimento com uma responsabilização do aluno pela construção do seu próprio conhecimento.

Conscientes das falhas ou das dificuldades de operacionalização deste roteiro, o mesmo foi concebido de forma lúdica, para divertir, informar e aprofundar conhecimentos. Decidiu-se incluir o roteiro no corpo do trabalho, seguido de subcapítulos que o descrevem e exploram de forma a facilitar a sua consulta.

No enquadramento teórico da presente monografia, no ponto 1.2, dedicado à análise do programa e da planificação do décimo primeiro e décimo segundo anos de escolaridade foi referido que o tempo estipulado para a abordagem literária de *Quem me dera ser onda* era o de, em termos cronológicos, três semanas. Neste espaço de tempo, o docente terá de orientar os alunos

para quatro objectivos: “ler a obra; fazer a contextualização sócio-histórica, política e literária da novela; reconhecer a novela como género literário; elaborar uma ficha de leitura” (cf. Planificação).

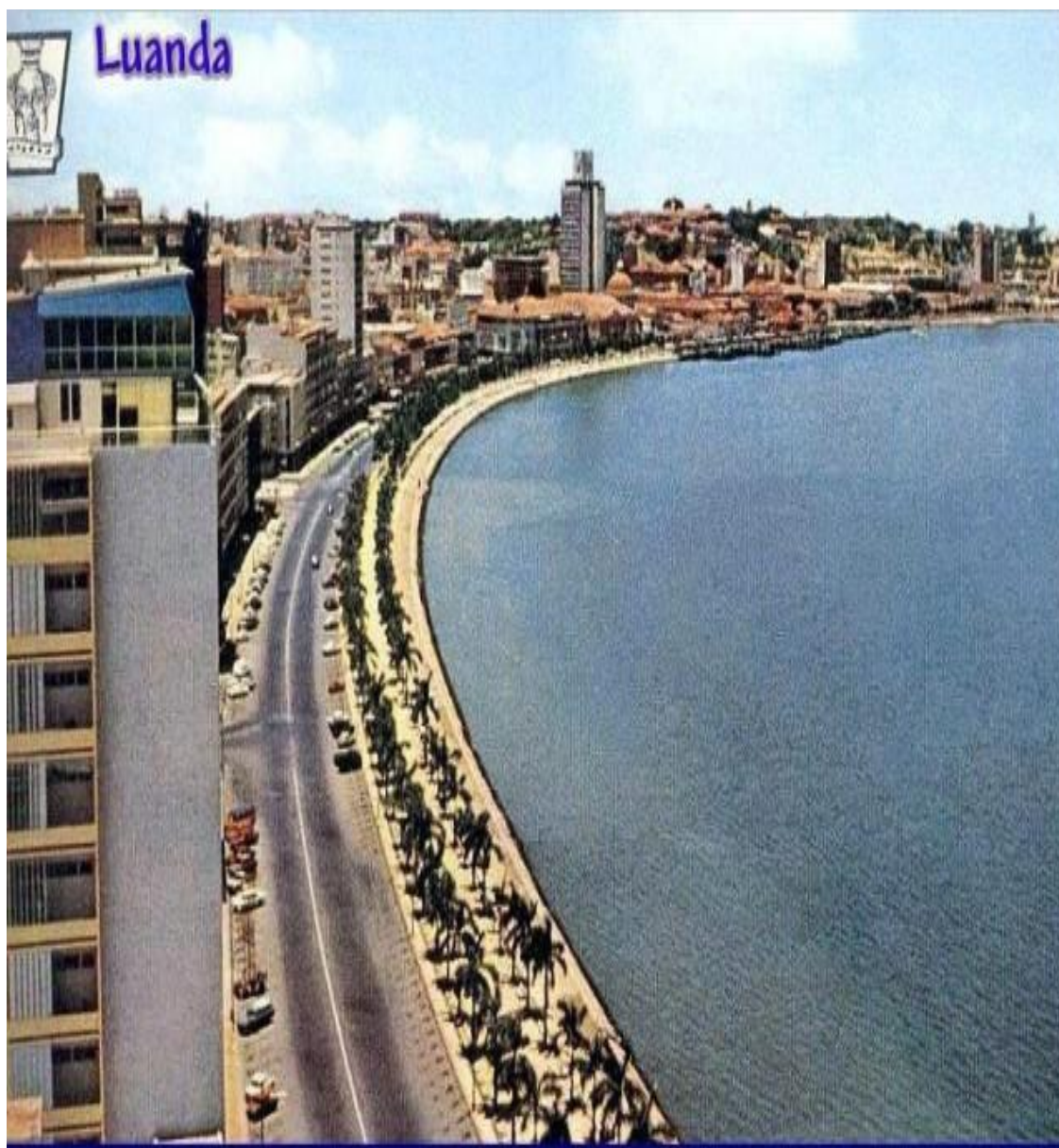
Perante os objectivos de aprendizagem previstos no programa e na planificação acima referidos, o horizonte de actuação do docente situar-se-á no âmbito da prática da leitura extensiva (AMOR, 1993), definida esta como o conjunto de actividades exercidas em torno da obra em estudo.

A proposta de elaboração de um roteiro de viagens enquanto estratégia didáctico-pedagógica constitui-se como uma possibilidade de dinamizar a prática da leitura extensiva, contextualizada esta no respectivo esquema conceptual de apoio proposto por AMOR (1993). Tendo constatado anteriormente as dificuldades de operacionalização da planificação em termos temporais, mas tendo a consciência de que não existe, por enquanto, outra alternativa senão a do cumprimento do tempo estipulado, concebeu-se uma proposta de abordagem literária de *Quem me dera ser onda* para um período de tempo de quatro semanas lectivas, o equivalente a doze aulas de cinquenta minutos.

Capítulo IV – Apresentação de propostas metodológicas

4.1 Uma viagem por Angola através de *Quem me dera ser Onda*

Uma viagem por Angola através de *Quem me dera ser Onda*



Luanda em pleno século XXI – o teu destino de viagem

A Agência de viagens *Carnavais Vitoriosos S.A* apresenta um roteiro de viagens inesquecível para jovens como tu. Se estás no décimo primeiro ano de escolaridade, se não gostas de ler mas tens sentido de humor e espírito crítico, vem fazer a tua viagem de leitura connosco.

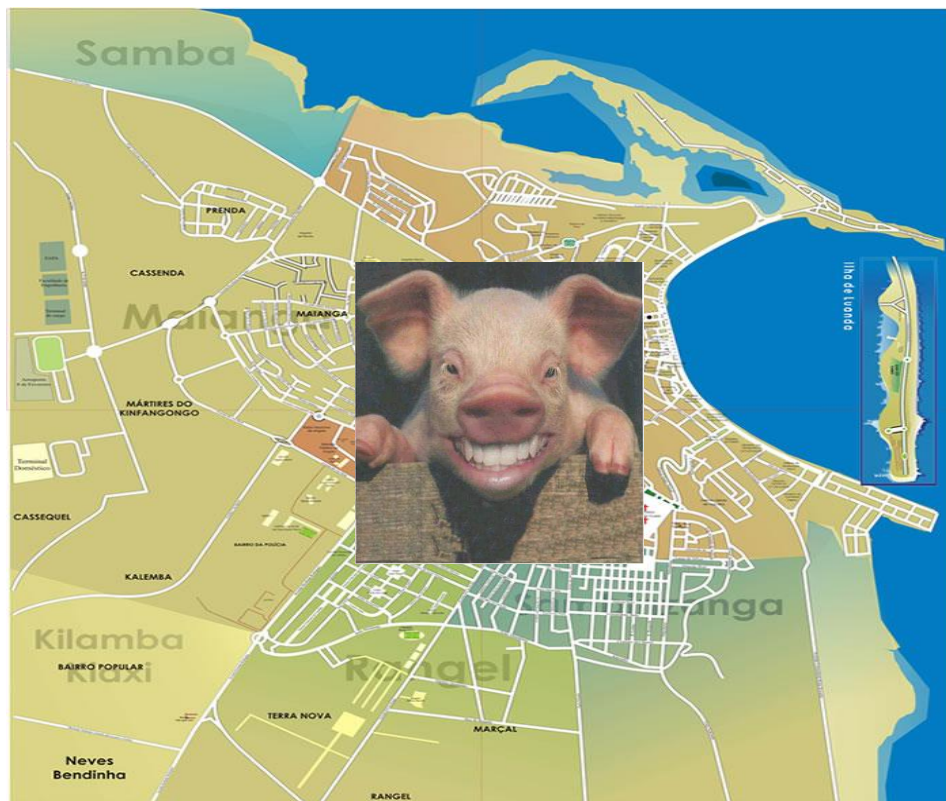
Objectivos da viagem:

- 1 – Conhecer a sociedade angolana a partir de um passeio pela cidade de Luanda, capital de Angola;
- 2 – Recolher informações junto de elementos da população local para realizar uma conferência sobre uma obra de um escritor angolano conhecido (cuja identidade terás de descobrir);
- 3 – De regresso a Cabo Verde deverás organizar com os teus colegas uma conferência de imprensa sobre uma obra desse mesmo escritor angolano.

* * *

Compra já o teu bilhete e o respectivo roteiro de viagens na nossa agência sediada na Cidade da Praia, Cabo Verde, na rua da Escola Abílio Duarte, Palmarejo. Para outros contactos, fala com o professor da tua área de residência.

Carnavais Vitoriosos S.A, Lda – “No ano chinês do porco viaja vitoriosamente por Angola”



A Cidade de Luanda

Cartão Postal



Morro dos Veados e Corimba

Praias de finas e quentes areias

Mergulhar naquelas águas

Era a melhor das odisséias.

No fundo do mar entre as rochas

As águas eram transparentes.

Até as plantas se curvavam

Para sandar os adolescentes.

As coisas que precisas de saber sobre a capital de Angola

Aspectos Geográficos

Capital de Angola e da província de Luanda, esta cidade situa-se no litoral, junto da baía com o mesmo nome. Limitada pela província de Bengo e, a oeste, pelo oceano Atlântico, a província de Luanda tem uma superfície de 2257 km² e uma população de cerca de 4 milhões de habitantes, dos quais 2 822 000 (2004) na capital.

História e Monumentos

A actual Luanda foi fundada em 1576, pelo capitão Paulo Dias de Novais, primeiro governador de Angola. Cedo se desenvolveu uma povoação para a qual se dirigiram vários comerciantes interessados no tráfego de escravos. Em 1605, apesar de não possuir qualquer fortificação ou feitoria, a povoação foi elevada a cidade. Em 1641, ficou sob o domínio dos holandeses, sendo recuperada, em 1648, sob o comando de Salvador Correia de Sá, que lhe atribuiu o nome de S. Paulo da Assunção de Luanda.

Nos séculos XVII e XVIII, foram construídas várias fortificações, como a Fortaleza do Morro de S. Miguel, a de São Pedro da Barra, o Forte de São Francisco do Penedo, o de N.ª S.ª da Guia e o de São António. Durante os séculos XVIII, XIX e XX, a urbe conheceu um grande desenvolvimento na arquitectura civil e religiosa de que são exemplo os palácios do antigo Governo-Geral, o Paço Episcopal e a Igreja do Carmo. Com o progresso da cidade, surgiu também a imprensa, aparecendo, em 1856, o primeiro órgão de comunicação, *Aurora*.

No século XX, foram criadas instituições públicas de relevo, como o Museu de Angola (1938), o Instituto Angolano de Educação e Serviços Sociais (1962) e os Estudos Gerais Universitários (1962), que foram substituídos pela Universidade, em 1968. Após a independência, em 1975, Luanda tornou-se a capital do país e conheceu um grande afluxo populacional, devido à guerra civil, acentuada no interior do país, provocada pela luta pelo poder entre os diversos partidos políticos de Angola. No início de 2002, com o fim da guerra civil, Luanda começou a recuperar o esplendor do passado, retomando o caminho do progresso e do desenvolvimento.

Economia

Actualmente, Luanda, a maior cidade de Angola, é um importante centro comercial e industrial. Os principais produtos agrícolas da região, que fomentam a economia local, são: mandioca, milho, amendoim, feijão, batata-doce e banana. A partir do moderno porto de Luanda, exporta-se essencialmente petróleo, café, diamantes, ferro e produtos piscatórios. A actividade pesqueira, apesar de artesanal, constitui uma importante fonte de rendimento para a população local. Estão ainda a decorrer projectos de reabilitação da rede ferroviária da província (538 km) para facilitar o escoamento das mercadorias e acelerar a mobilidade das populações. Para além disso, a cidade está servida com o maior aeroporto internacional do país, sendo a TAAG - Linhas Aéreas de Angola, a transportadora aérea nacional. Os sectores do emprego, da habitação e da higiene sanitária são as áreas mais problemáticas da província. Para inverter esta situação, o Governo tem procurado não só encontrar as melhores soluções, como também criar parcerias com outros países para que o investimento estrangeiro acelere o desenvolvimento socioeconómico.

Aspectos Turísticos e Curiosidades

Para além da hospitalidade do seu povo e da riqueza da sua história, a província de Luanda tem vários locais turísticos de interesse: a baía do Mussulo, a sul de Luanda, onde se encontra o Museu da Escravatura e a exótica ilha também designada Mussulo; a Barra do Kwanza (junto ao maior rio angolano - o Kwanza), da qual se destaca a praia das Palmeirinhas (ideal para a prática de surf) e o Miradouro da Lua, com uma insólita paisagem; o Parque Nacional do Kissama (a 70 km a sul de Luanda), que está a ser repovoado com fauna original, após séculos de matança.

A nível cultural, destaca-se o papel da União de Escritores Angolanos na difusão e promoção da cultura e da literatura do país. Várias figuras de renome nacional e das mais diversas áreas são naturais de Luanda, como Óscar Ribas, John Bella, Viteix, Filipe Mukenga, Ondjaki e Mantorras.

***Luanda.* In Infopédia [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2009. [Consult. 2009-06-25].**

Pista de viagem – para descobrires quem é o escritor da obra vamos dar-te uma pista: presta atenção às informações sobre o piloto da companhia aérea TALA (Transportadora Aérea da Literatura Angolana)

Ele nasceu no Huambo, Angola. Estudou em Portugal, onde permaneceu durante alguns anos exercendo advocacia e iniciou a sua actividade literária com colaboração em revistas e jornais e a publicação dos primeiros poemas. Participou activamente na vida cultural e política angolana no período que se seguiu à independência do referido país. Escritor e professor de literatura, jurista e cronista na imprensa. Tem várias obras publicadas no domínio da poesia e da prosa. Textos seus foram traduzidos para o espanhol, francês, inglês, italiano, russo, romeno, checo, sueco, filandês, árabe e hebraico. Publicou obras como: *Crónica de um Mujimbo*, *Mortos e os Vivos*, *Rioseco*. Falta descobrires o nome de uma das obras que ele publicou e sobre a qual terás de organizar a conferência de imprensa. Essa obra será o teu roteiro de viagem.

Agora que já conheces a Cidade de Luanda, que já sabes quem é o piloto da companhia aérea **TALA** vais ter de descobrir quatro contactos essenciais na Cidade de Luanda e localizá-los no mapa literário da cidade – esse mapa deve ser lido, analisado e interpretado cuidadosamente porque vais precisar dele para organizares a tua conferência de imprensa, na Universidade de Cabo Verde. É também em casa desta família que vais ficar, durante a tua estadia em Luanda.

Vamos deixar-te com o retrato-robot de cada um dos contactos. Avisamos-te de que os quatro são procurados pela polícia por terem roubado um leitão e estarem a criá-lo no sétimo andar de um prédio. Tem cuidado para não te deixares apanhar pela Ó-dê-pê (Organização de defesa popular). Da esquerda para a direita: Zeca Diogo, Carnaval da Vitória, Ruca Diogo; ao centro, os pais: Sr. Diogo e D.Liloca



A Agência de Viagens *Carnavais Vitoriosos* S.A encontrou um documento importantíssimo que deverás utilizar durante a viagem e que servirá para organizares a tua conferência de imprensa. Tens de ir ao teu roteiro de viagens e tentar perceber o que é que um dos teus anfitriões está a querer dizer com esta redacção.


Redacção Ruca Diogo

Carnaval da vitória é o porco mais bonito do mundo. Meu pai que lhe trouxe no sétimo andar onde a comissão de moradores é reaccionária porque não quer porcos no prédio e o camarada Faustino tem kandonga de dendém e faz kaporoto a cem kwanzas cada búlgaro. Primeiro o nome dele era só carnaval. Depois que gente ganhou a vitória contra o inimigo o nome ficou carnaval da vitória. O inimigo é um fiscal fantoche ladrão de porcos que lhe denunciámos no prédio onde ele ficou na vergonha. Carnaval da vitória é o porco mais bom do mundo porque quando veio na nossa escola a camarada professora deu borla. O meu pai é um reaccionário porque não gosta de peixe frito do povo e ralha com a minha mãe. Ele é que é um burguês. Por isso lhe quer matar só por causa de comer carne. Carnaval da vitória é revolucionário porque quando meu pai bateu em mim e no meu irmão Zeca ele lhe quis morder. Nós não vamos deixar matar carnaval da vitória porque a luta continua e o responsável da comissão de moradores não sabe as palavras de ordem que os pioneiros é que lhe ensinam. E a camarada professora é muito boa porque deixa fazer redacções que gente quer e até trouxe na escola o primo dela Filipe que veio tocar viola dentro da nossa sala. (QMDSO, página 37)

Ruca Diogo

Depois de reflectires sobre esta pista, passa para a tarefa seguinte da viagem.

Deverás registar no quadro que se segue algumas informações relativas à família Diogo bem como a tua experiência em Luanda. Analisa cuidadosamente o mapa e preenche-o com informações retiradas do mesmo. Deverás ser tu a traçar um retrato escrito da família que te recebeu.

Personagens principais: caracterização psicológica		
Sr. Diogo D.Liloca 	Zeca 	Ruca 

Deverás comparar agora a tua cidade com a cidade de Luanda. Vais precisar deste elemento para preparares a tua conferência de imprensa. Pede ao teu professor, o guia da viagem, que te forneça alguns dados históricos sobre Angola, nomeadamente depois da independência. Deverás também complementar a informação do teu professor com pesquisas na biblioteca da Universidade Agostinho Neto. Só assim poderás compreender porque é que a cidade onde estás apresenta uma determinada experiência urbana.

* * *

Decerto terás achado estranho teres encontrado um porco chamado Carnaval da Vitória a viver em casa dos teus anfitriões. Conseguirias traçar um paralelo entre a forma como o porco está a

ser criado e a evolução da sociedade angolana? Para o descobrires, vai ao mapa e regista no quadro seguinte todos os momentos de vida de Carnaval da Vitória.



Nascimento	A fase da pobreza	A fase «burguesa» ¹⁸	A convivência com os novos amigos	O fim trágico

¹⁸ Deverás pesquisar sobre o termo «burguês» para descobrires qual o seu significado no contexto da obra.

4.2 – Na esteira da leitura extensiva - linhas orientadoras de interpretação do roteiro

4.2.1. A Leitura Interactiva de *Quem me Dera ser Onda* de Manuel Rui: a contextualização literária da obra na exploração de diferentes espaços culturais.

O momento de contextualização literária de uma obra pertencente a um espaço cultural diferente inclui-se, no âmbito da abordagem textual (definida no ponto 3.1 do enquadramento teórico), na **fase preparatória** (SILVA, 1989) correspondente, no esquema conceptual de apoio à leitura extensiva de AMOR (1993), à fase de pré-leitura:

destina-se a facultar uma visão imediata e abrangente da obra, uma avaliação rápida do seu conteúdo, nível de complexidade e interesse. Consiste na observação de indicadores como:

- Aspecto exterior (capa, título e subtítulo, contra-capas);
 - Estrutura externa: índice (geral, analítico, outro), organização da obra (partes, capítulos, número de página);
 - Textos introdutórios (prefácio, preâmbulo, introdução, notas);
 - Eventualmente, o 1º capítulo e as conclusões;
- Bibliografia e notas finais (AMOR, 1993: 100).

O roteiro de viagens «Uma viagem por Angola através de *Quem me dera ser onda*» pretende, a partir da primeira parte, sugerir ao docente uma estratégia de motivação e ao mesmo tempo de pré-leitura de *Quem me dera ser onda*. A página setenta e três, onde consta a fotografia da imagem de Luanda e o respectivo texto de enquadramento pode constituir uma estratégia para motivar os alunos para a leitura da obra. Esta estratégia de motivação poderá ser dinamizada no espaço de uma aula – cinquenta minutos - através da apresentação de diapositivos no *datashow* ou, na falta deste recurso audiovisual, em acetatos coloridos. O objectivo é o de, antes de entrar na fase de pré-leitura, enquadrar o aluno no espaço geográfico de *Quem me dera ser onda* e causar-lhe alguma surpresa, fazendo-o viajar através da imaginação. Veja-se a sequência:

Uma viagem por Angola através de *Quem me dera ser Onda*

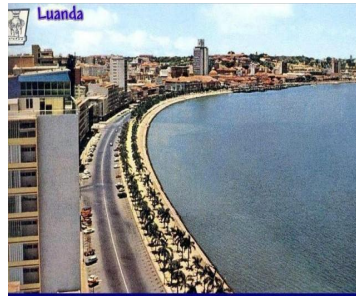


Imagem 2

Luanda em pleno século XXI – o teu destino de viagem

A Agência de viagens *Carnavais Vitoriosos S.A* apresenta um roteiro de viagens inesquecível para jovens como tu. Se estás no décimo primeiro ano de escolaridade, se não gostas de ler mas tens sentido de humor e espírito crítico, vem fazer a tua viagem de leitura connosco.

Objectivos da viagem:

- 1 – Conhecer a sociedade angolana a partir de um passeio pela cidade de Luanda, capital de Angola;
- 2 – Recolher informações junto de elementos da população local para realizar uma conferência sobre uma obra de um escritor angolano conhecido (cuja identidade terás de descobrir);
- 3 – De regresso a Cabo Verde deverás organizar com os teus colegas uma conferência de imprensa sobre uma obra desse mesmo escritor angolano.

Compra já o teu bilhete e o respectivo roteiro de viagens na nossa agência sediada na Cidade da Praia, Cabo Verde, na rua da Escola Abílio Duarte, Palmarejo. Para outros contactos, fala com o professor da tua área de residência.

Carnavais Vitoriosos S.A, Lda – “No ano chinês do porco viaja vitoriosamente por Angola”

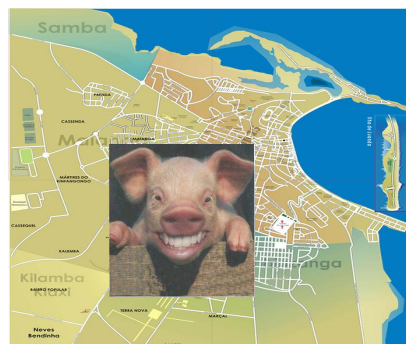


Imagem 2

A Cidade de Luanda

Cartão Postal



Imagem 3

Morro dos Veados e Corimba

Praias de finas e quentes areias

Mergulhar naquelas águas

Era a melhor das odisseias.

No fundo do mar entre as rochas

As águas eram transparentes.

Até as plantas se curvavam

Para saudar os adolescentes.

Apresentar a obra *Quem me dera ser onda* a partir de uma viagem imaginária que, ao mesmo tempo, se constitui como um jogo, despertará no aluno o interesse pela descoberta da obra, bem como esboçará naquele o chamado horizonte de leitura. Ainda neste espaço de cinquenta minutos, o professor poderá perguntar aos alunos o que sabem sobre a cidade de Luanda. Caso não haja grande diversidade de respostas, o professor poderá perguntar aos alunos como é que a imaginam, complementando a chuva de ideias daí resultante com imagens da cidade (imagens 1 e 3).

Para finalizar esta aula de motivação, o professor poderá introduzir as informações histórico-geográficas sobre cidade de Luanda, constantes nas páginas setenta e cinco , setenta e seis e setenta e sete do roteiro. O último momento da aula será dedicado às recomendações de leitura que revestirão o aspecto de objectivos de aprendizagem desta “viagem literária:

Objectivos da viagem:

- 1 – Conhecer a sociedade angolana a partir de um passeio pela cidade de Luanda, capital de Angola;
- 2 – Recolher informações junto de elementos da população local para realizar uma conferência sobre uma obra de um escritor angolano conhecido (cuja identidade terás de descobrir);
- 3 – De regresso a Cabo Verde deverás organizar com os teus colegas uma conferência de imprensa sobre uma obra desse mesmo escritor angolano.

Compra já o teu bilhete e o respectivo roteiro de viagens na nossa agência sediada na Cidade da Praia, Cabo Verde, na rua da Escola Abílio Duarte, Palmarejo. Para outros contactos, fala com o professor da tua área de residência.

Carnavais Vitoriosos S.A, Lda – “No ano chinês do porco viaja vitoriosamente por Angola”

Ressalva-se que estes objectivos de viagem a apresentar no final da aula, foram concebidos paralelamente aos objectivos de aprendizagem previstos no programa e na planificação do décimo primeiro ano. O objectivo “conhecer a sociedade angolana a partir de um passeio pela cidade de Luanda (...)” corresponde ao objectivo previsto na planificação de “ler a obra; fazer a contextualização sócio-histórica, política e literária da novela”. O segundo objectivo da viagem “recolher informações junto de elementos da população local para realizar uma conferência sobre uma obra de um escritor angolano conhecido” corresponde ao objectivo de “reconhecer a novela como género literário”. O último objectivo de viagem corresponde à “elaboração de uma ficha de leitura.” No entanto, este objectivo previsto na planificação, seria substituído pela organização da conferência de imprensa. Esta estratégia corresponderá à dinamização de uma actividade de comunicação oral (na última aula dedicada ao estudo de *Quem me dera ser onda*), com o objectivo de consolidar conteúdos apreendidos anteriormente.

Para concluir esta primeira aula de motivação, o professor poderá indicar as pistas sobre o autor da obra, para se poder passar à fase da pré-leitura propriamente dita nas aulas seguintes. Esta pista consta da página setenta e oito do roteiro:

Pista de viagem – para descobrires quem é o escritor da obra vamos dar-te uma pista: presta atenção às informações sobre o piloto da companhia aérea TALA

Ele nasceu no Huambo, Angola. Estudou em Portugal, onde permaneceu durante alguns anos exercendo advocacia e iniciou a sua actividade literária com colaboração em revistas e jornais e a publicação dos primeiros poemas. Participou activamente na vida cultural e política angolana no período que se seguiu à independência do referido país. Escritor e professor de literatura, jurista e cronista na imprensa. Tem várias obras publicadas no

domínio da poesia e da prosa. Textos seus foram traduzidos para o espanhol, francês, inglês, italiano, russo, romeno, checo, sueco, finlandês, árabe e hebraico. Publicou obras como: *Crónica de um Mujimbo*, *Mortos e os Vivos*, *Rioseco*.

Falta descobrires o nome de uma das obras que ele publicou e sobre a qual terás de organizar a conferência de imprensa.

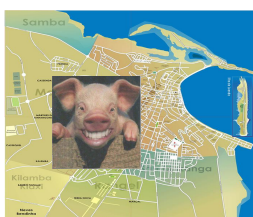
A tarefa de descobrir quem é o autor e qual a obra que não está presente na pista de leitura poderá ser dada como trabalho para casa, para exploração na aula seguinte. Está preparado o terreno para:

Facultar uma visão imediata e abrangente da obra, uma avaliação rápida do seu conteúdo, nível de complexidade e interesse. Consiste na observação de indicadores como:

- Aspecto exterior (capa, título e subtítulo, contra-capas);
 - Estrutura externa: índice (geral, analítico, outro), organização da obra (partes, capítulos, número de página);
 - Textos introdutórios (prefácio, preâmbulo, introdução, notas);
 - Eventualmente, o 1º capítulo e as conclusões;
- Bibliografia e notas finais (AMOR, 1993: 100).

Na aula seguinte, o professor poderá depois da correcção do trabalho de casa, explorar quer a capa do livro (entretanto descoberta pelos alunos), o título e pedir-lhes, por exemplo, que relacionem o título *Quem me dera ser onda* com a imagem 2 que consta no roteiro:

Imagem 2



Finda esta parte, é tempo de o professor entrar na contextualização literária da obra, na exploração, em ficção, de diferentes espaços culturais. Seguindo os passos apontados por AMOR (1993), pode optar-se por fazer-se uma leitura comparada dos primeiro e último parágrafos da obra. Esta leitura permitirá aos alunos imaginarem uma história que começa com um porco no elevador e que termina com a frase que dá o título à obra - *Quem me dera ser onda*.

“Faustino só tirava o dedo do botão quando o elevador aparecia.

- Como é? Porco no elevador?

- Porco não. Leitão, camarada Faustino.
- Dá no mesmo em matéria de interpretação de leis.
- Quais leis?” (*QMDSO*, pag.7)

“Cá em baixo, os meninos confiavam na força da esperança para salvar «Carnaval da Vitória». E Ruca, cheio daquela fúria linda que as vagas da Chicala pintam sempre na calma do mar, repetiu a frase de Beto:

- Quem me dera ser onda!” (*QMDSO*, pag. 69)

Ainda nesta primeira semana é fundamental contextualizar a obra, integrando-a agora no conjunto da Literatura Angolana. É o momento em que o professor terá de rever bibliografia auxiliar e de apoio ao estudo da obra, para passar à fase seguinte – a fase analítica.

A fase analítica corresponde à fase de releitura de qualquer obra literária no âmbito da abordagem textual e da leitura integral (definida no ponto 3.1 do enquadramento teórico), na referida fase (SILVA, 1989) correspondente, no esquema conceptual de apoio à leitura extensiva de AMOR (1993), à **fase de leitura propriamente dita**:

Deve ser orientada de acordo com a natureza da obra em questão e com s objectivos que presidem à sua selecção. (...). De algum modo geral, deve garantir-se que a leitura dê conta de aspectos como:

- Objectivos e focalização da obra;
- Eventualmente, fundamentação estético-literária, metodológica;
- Organização do conteúdo e processos de desenvolvimento temático;
- Características da estrutura textual;
- Conclusões e processos de fechamento.

Esta fase corresponde, no roteiro de viagens, às páginas sete e nove. «Uma viagem por Angola através de *Quem me dera ser onda*» pretende sugerir ao docente uma estratégia de motivação e ao mesmo tempo de leitura e de exploração de *Quem me dera ser onda*. A página setenta e nove apresenta o retrato-robot de cada um dos contactos que correspondem às personagens principais desta narrativa – Zeca, Ruca, Diogo, D.Líloca cuja vida passa a girar em torno de Carnaval da Vitória – o porco e o respectivo texto de enquadramento pode constituir uma estratégia para motivar os alunos para a leitura da obra.

Note-se que as primeiras linhas de orientação foram as do contacto com a obra, na fase de pré-leitura. A actividade lúdica proposta na página setenta e nove prevê que o aluno e o professor tenham já compreendido que a “TALA – Transportadora Aérea da Literatura

Angolana” - não é senão uma forma de contextualização de *Quem me dera ser onda*. A apresentação dos “retratos-robot” correspondem às personagens principais desta narrativa – Zeca, Ruca, Diogo, D.Liloca cuja vida passa a girar em torno de Carnaval da Vitória – o porco.

Para a resolução da pista de leitura, com início na segunda semana prevista para o estudo da obra os alunos terão de, forçosamente, tê-la lido, de outra forma não conseguirão «arrumar» os acontecimentos a partir da redacção de Ruca Diogo e realizarem a tarefa seguinte - página oitenta do roteiro – tarefa dedicada à análise e interpretação da obra.




Uma estratégia possível de análise e de interpretação de *Quem me dera ser onda* será a de iniciar o seu estudo *in medias res*: a redacção de Ruca Diogo faz o «ponto-de-situação» do conteúdo da obra e implica que os alunos identifiquem as personagens e situações referidas nessa mesma redacção. Para verificar se os alunos leram o texto e se já são capazes de analisar as personagens, verificando a sua importância na narrativa, será necessário que o docente explore os conhecimentos prévios sobre os tipos de personagem – redondas, planas e colectivas. A articulação entre estes tipos de caracterização com a leitura crítico-analítica do texto permitirá que os alunos caracterizem psicologicamente as personagens, a partir das orientações incluídas entre as páginas oitenta e oitenta e dois do roteiro:

Agora que já conheces a Cidade de Luanda, que já sabes quem é o piloto da companhia aérea **TALA** vais ter de descobrir quatro contactos essenciais na Cidade de Luanda e localizá-los no mapa literário da cidade – esse mapa deve ser lido, analisado e interpretado cuidadosamente porque vais precisar dele para organizares a tua conferência de imprensa, na Universidade de Cabo Verde. É também em casa desta família que vais ficar, durante a tua estadia em Luanda.

Vamos deixar-te com o retrato-robot de cada um dos contactos. Avisamos-te de que os quatro são procurados pela polícia por terem roubado um leitão e estarem a criá-lo no sétimo andar de um prédio. Tem cuidado para não te deixares apanhar pela Ó-dê-pê (Organização de defesa popular). Da esquerda para a direita: Zeca Diogo, Carnaval da Vitória, Ruca Diogo; ao centro, os pais: Sr. Diogo e D.Liloca

As imagens colocadas no roteiro, correspondentes às figuras principais da narrativa, constituem uma estratégia continuada de motivação, para que o aluno reconheça o carácter lúdico da narrativa, apesar das fortes críticas que *Quem me dera ser onda* encerra. A redacção de

Ruca Diogo serve para que o aluno se possa situar relativamente ao desenrolar da acção em *Quem me dera ser onda*:

Personagens principais: caracterização psicológica – Personagens redondas, planas e colectivas		
Sr. Diogo D.Liloca 	Zeca 	Ruca 

Neste sentido, durante a segunda semana do estudo da obra *Quem me dera ser onda* o professor poderá indicar alunos para fazerem a leitura (silenciosa e expressiva) da parte da obra literária que irá ser trabalhada nessa semana. Depois segue-se a parte da caracterização das personagens, em que os alunos irão resolver algumas questões de interpretação relacionadas com o excerto da obra com a finalidade de se avaliar a capacidade de compreensão escrita, interpretação e de argumentação. O professor poderá servir-se da ficha acima para que os alunos a possam preencher, caracterizando as personagens para uma posterior análise do papel das mesmas na narrativa.

Nas questões de interpretação, o professor explorará os conhecimentos tácitos dos alunos relativamente à categoria da narrativa personagem. Para avaliar a capacidade interpretativa dos alunos, o professor poderá recorrer à estratégia de dividir a turma em grupos e distribuir um exemplar da redacção de Ruca Diogo para resolverem a pista de leitura que consta do roteiro:

A Agência de Viagens *Carnavais Vitoriosos* S.A encontrou um documento importantíssimo que deverás utilizar durante a viagem e que servirá para organizares a tua conferência de imprensa. Tens de ir ao teu roteiro de viagens e tentar perceber o que é que um dos teus anfitriões está a querer dizer com esta redacção.

Redacção Ruca Diogo

Carnaval da vitória é o porco mais bonito do mundo. Meu pai que lhe trouxe no sétimo andar onde a comissão de moradores é reaccionária porque não quer porcos no prédio e o camarada Faustino tem kandonga de dendém e faz kaporoto a cem kwanzas cada búlgaro. Primeiro o nome dele era só carnaval. Depois que gente ganhou a vitória contra o inimigo o nome ficou carnaval da vitória. O inimigo é um fiscal fantoche ladrão de porcos que lhe denunciámos no prédio onde ele ficou na vergonha. Carnaval da vitória é o porco mais bom do mundo porque quando veio na nossa escola a camarada professora deu borla.

O meu pai é um reaccionário porque não gosta de peixe frito do povo e ralha com a minha mãe. Ele é que é um burguês. Por isso lhe quer matar só por causa de comer carne. Carnaval da vitória é revolucionário porque quando meu pai bateu em mim e no meu irmão Zeca ele lhe quis morder. Nós não vamos deixar matar carnaval da vitória porque a luta continua e o responsável da comissão de moradores não sabe as palavras de ordem que os pioneiros é que lhe ensinam. E a camarada professora é muito boa porque deixa fazer redacções que gente quer e até trouxe na escola o primo dela Filipe que veio tocar viola dentro da nossa sala. (QMDSO, página 37)

Ruca Diogo

Durante a realização deste trabalho, os alunos depois de terem identificado e caracterizado as personagens quanto ao relevo e à composição, estarão prontos para descortinarem o significado da redacção de Ruca Diogo que desempenha, na narrativa, a função do momento de paragem (suspensão) para ponto de situação de toda a história até então narrada. Os alunos analisam as personagens e constroem progressivamente pistas de leitura, sempre com base no texto.

Como já detêm as linhas fundamentais da obra (obtidas durante a fase preparatória), os alunos vão confirmando ou infirmando as hipóteses colocadas durante a leitura de contacto, tentando relacioná-las com a análise textual feita em interacção com os colegas e com o professor, na sala de aula. É aconselhável que se faça a socialização dos trabalhos de grupo, para se acompanhar à progressão da compreensão da narrativa.

Na terceira semana, o professor poderá socorrer-se das últimas tarefas indutoras à interpretação da narrativa antes de passar à fase valorativa. Entra-se assim na terceira semana do estudo da obra. Confirmam-se as pistas:

Deverás comparar agora a tua cidade com a cidade de Luanda. Vais precisar deste elemento para preparares a tua conferência de imprensa. Pede ao teu professor, o guia da viagem, que te forneça alguns dados históricos sobre Angola, nomeadamente depois da independência. Deverás também complementar a informação do teu professor com pesquisas na biblioteca da Universidade Agostinho Neto. Só assim poderás compreender porque é que a cidade onde estás apresenta uma determinada experiência urbana (página: oitenta e dois).

Nesta fase é esperado que a leitura seja:

orientada de acordo com a natureza da obra em questão e com os objectivos que presidem à sua selecção(...). De algum modo geral, deve garantir-se que a leitura dê conta de aspectos como:

- Objectivos e focalização da obra;
- Eventualmente, fundamentação estético-literária, metodológica;
- Organização do conteúdo e processos de desenvolvimento temático;
- Características da estrutura textual;
- Conclusões e processos de fechamento (AMOR, 1993: 101).

Para contextualizar as novas tarefas, é conveniente que o professor enquadre historicamente a cidade de Luanda no contexto pós-independência para fazer uma ligação com as tendências da literatura contemporânea angolana. Note-se o que afirma PIRES LARANJEIRA (1995: 165):

Manuel Rui, com *Quem Me Dera Ser Onda* (1982) e *crónica de um mujimbo* (1991), constrói narrativas deveras divertidas sobre situações caricaturas, porém dramáticas, geradas na sociedade angolana pela inexperiência política, administrativa, gestonária e profissional e pelas condições adversas que a continuação da guerra veio a provocar.

O riso, velha fórmula de exorcismo e catarse, atravessa nesses escritores o filão narrativo de apreciação sociológica do quotidiano. A função dessa literatura, depois de um primeiro momento de críspação, em que foi mal recebida por sectores de vigilância ideológica, foi a de contribuir para a crítica da sociedade e o aperfeiçoamento da revolução, sem mexer no esquema fundamental do poder e do seu abuso.

Alguns escritores prosseguem, na esteira de uma criatividade irónica e/ou linguística, fundamentando-se no substrato cultural invariavelmente identificando com o regionalismo extra-urbano, através de **tipicismos comportamentais, linguísticos ou idiossincrasias** (filosóficas, cosmológicas)

Perante esta afirmação, o professor poderá utilizar uma estratégia de carácter expositivo, utilizando um dos recursos didácticos para trabalhar este conteúdo em sala de aula: uso do *datashow* e computador para projectar partes da citação acima, de forma a explicar aos alunos em que medida o riso é utilizado para se caracterizar e criticar aspectos da vida urbana pós-independência. Esta estratégia permitirá que os alunos visualizem este texto atentamente para poderem acompanhar o assunto abordado, através das explicações do professor.

Note-se que no roteiro é dito ao aluno que peça ao professor alguns dados históricos sobre Angola, nomeadamente, sobre o período da pós-independência. É chegado o momento de os alunos compararem a narrativa com o quotidiano político angolano para, mais tarde, compreenderem a simbologia do porco – Carnaval da Vitória.

Na citação acima é referido que:

O riso, velha fórmula de exorcismo e catarse, atravessa nesses escritores o filão narrativo de apreciação sociológica do quotidiano. A função dessa literatura, depois de um primeiro momento de críspação, em que foi mal recebida por sectores de vigilância ideológica, foi a de contribuir para a crítica da sociedade e o aperfeiçoamento da revolução, sem mexer no esquema fundamental do poder e do seu abuso (PIRES LARANJEIRA, 1995: 165).

É a partir sobretudo da última expressão, onde se diz que a função desta literatura é a de contribuir para o aperfeiçoamento da revolução que o professor poderá levar os alunos a compreenderem os sentidos das expressões “tribalismo”, “peixefritismo” e “outros ismos” de *Quem me dera ser onda*. Para tal, é necessário explicar historicamente aos alunos, de uma forma muito breve mas bem contextualizada que a expressão «ismo» vem das posições ideológicas assumidas pelo governo de Angola logo após a independência – marxismo-leninismo, comunismo. Pode aludir-se ao termo capitalismo para se estabelecer a diferença entre as duas ideologias (para uma referência às alusões à burguesia), explicando aos alunos que as expressões «ismos» têm precisamente a ver com o vocabulário político do momento.

A morte do porco, no final, não é um acontecimento inocente – simboliza a caça ao poder, uma vez que o animal estava a tornar-se demasiado «burguês». Se os alunos possuírem estas informações, não só conseguirão realizar a tarefa a propor para a aula seguinte (descrita mais abaixo), como mais tarde relacionarão o percurso do animal com a situação vivida em Angola.

Ainda durante esta terceira semana, numa segunda aula, o professor apresenta, como estratégia de interacção, uma nova proposta de trabalho de grupo. Constituído por três alunos cada grupo, o trabalho terá a finalidade de constatar se os alunos serão capazes de comparar a cidade da Praia- Cabo Verde com a cidade de Luanda- Angola, elemento que servirá como pré-requisito na preparação da Conferência de Imprensa. Nesta análise comparativa devem constar os aspectos sociais e históricos das duas cidades nomeadamente depois da independência, explicando as semelhanças e as diferenças existentes.

Cada grupo deve eleger um porta-voz para apresentar o resultado; este aluno deverá possuir a capacidade de argumentar sobre a análise comparativa das duas cidades (Praia e Luanda) e de fazer a contextualização sócio-histórica e literária da obra *Quem me dera ser onda*. Posto isso, abre-se uma sessão para o debate onde cada grupo expõe o seu ponto de vista acerca do trabalho produzido.

Na última aula desta terceira semana, para encerrar a fase analítica – a da leitura propriamente dita – propõe-se a última actividade do roteiro:

Decerto terás achado estranho teres encontrado um porco chamado Carnaval da Vitória a viver em casa dos teus anfitriões. Conseguirias traçar um paralelo entre a forma como o porco está a ser criado e a evolução da sociedade angolana? Para o descobrires, vai ao mapa e regista no quadro seguinte todos os momentos de vida de Carnaval da Vitória.



Nascimento	A fase da pobreza	A fase «burguesa» ¹⁹	A convivência com os novos amigos	O fim trágico

¹⁹ Deverás pesquisar sobre o termo «burguês» para descobrires qual o seu significado no contexto da obra.

4.2.2. O Leitor criador de novos textos: ponto de partida - o horizonte de leitura dos alunos; ponto de chegada – o desenvolvimento da competência textual: capacidade de argumentação literária.

4.2.2.1 – A Quarta semana – preparação da Conferência de Imprensa

Na fase valorativa é esperada uma perspectiva integradora da obra e uma reflexão crítica, concretizada em actividades como:

- extracção de conclusões;
- elaboração de sínteses;
- produção de comentários, ensaios críticos, etc. (AMOR, 1993: 101)

O que se propôs no início do roteiro foi a preparação de uma conferência de imprensa, terminada a viagem por Angola através de *Quem me dera ser onda*. O professor terá entrado na última semana de abordagem da obra, onde é esperada a consolidação de conhecimentos adquiridos sobre a mesma: “extracção de conclusões; elaboração de sínteses” (Amor, 1993: 101).

Na primeira aula da última semana pode adoptar-se a estratégia de dinamização de uma actividade de comunicação oral – um debate, a partir dos elementos recolhidos da ficha de trabalho sobre o percurso de Carnaval da Vitória. Será o momento certo de se começarem a extrair conclusões para a preparação da conferência de imprensa, a decorrer na última aula. Neste sentido, o professor estimulará a interacção verbal, através do desenvolvimento da competência da expressão oral, explicando-lhes as regras de um debate.

Já a penúltima aula será dedicada à explicação das regras de uma conferência de imprensa. O professor convida vários alunos para assumirem o papel de jornalistas (que terão de preparar algumas perguntas a fazer aos palestrantes), convida outros para fazerem de palestrantes e selecciona um aluno para simular o papel do piloto da companhia aérea TALA – Manuel Rui.

Esta estratégia deverá servir para testar todos os conhecimentos adquiridos sobre a obra, através de uma situação lúdica. Os palestrantes serão dois alunos – viajantes – que percorreram a cidade de Luanda e com os anfitriões viveram várias aventuras. O escritor deverá responder às questões sobre a sua vida, levando o aluno que desempenhar o papel de Manuel Rui a imaginar e a conhecer vários aspectos da vida e obra do «piloto». Outro aluno, no final, é convidado a ler um diário de bordo imaginário, que pode assumir a forma que seguidamente se apresenta:

4.2.2.2 Diário de viagem de um dos nossos turistas

Sou a aluna Joana Monteiro e tenho 17 anos de idade. Estou no terceiro ciclo e transitei para o décimo segundo ano de escolaridade. Gosto de estudar e viajar pelo mundo fora para conhecer outros países com outras culturas. Estudo na Escola Secundária Abílio Duarte-Palmarejo e fui convidada pela Agência de viagens *Carnavais Vitoriosos S.A* a participar numa viagem *Quem Me Dera Ser Onda*, por Angola.

Esta viagem tem como objectivos: conhecer a sociedade angolana a partir de um passeio pela cidade de Luanda, capital de Angola; recolher informações junto de elementos da população local para realizar uma conferência sobre uma obra de um escritor angolano conhecido (cuja identidade terás de descobrir) e de regresso a Cabo Verde organizar com os meus colegas uma conferência de imprensa sobre uma obra deste mesmo escritor angolano.

No dia um de Agosto de 2008, eu e os meus colegas do décimo primeiro ano de escolaridade da referida escola, partimos às 8 horas para a cidade de Luanda. A viagem foi um pouco cansativa, mas com a ajuda do nosso piloto e com o resto da companhia aérea, fizemos uma boa viagem (mas de cinco horas até à cidade de Luanda!).

Chegámos à cidade de Luanda às 12 horas da tarde. Descemos do avião África-Companhia, fomos buscar as nossas bagagens e depois decidimos beber água na cantina “Glóriaaeroporto” porque já estávamos com muita sede. Não foi difícil encontrar a cantina porque fomos levados por um funcionário que estava perto de nós. Ficámos espantados com o aeroporto desta cidade porque pelo o que vimos é uma maravilha e pela aparência há tudo de bom e do melhor.

Enquanto bebíamos água, discutimos sobre se iríamos para um hotel ou uma pensão (esta cidade tem vários táxis!). Achámos melhor pedirmos ajuda num dos balcões de atendimento. E como um dos representantes do grupo, falei com a recepcionista e disse-lhe que precisava de um grande favor.

A recepcionista é um amor de pessoa e recebeu-me educadamente. Eu perguntei à recepcionista se ela nos poderia ajudar a procurar um hotel ou um guia porque éramos de um outro país e estávamos praticamente perdidos naquele aeroporto.

De seguida, fiquei a saber que naquele balcão havia vários folhetos com diferentes hotéis e guias. A rececionista disse-me que havia um folheto chamado “A Família Diogo”, constituído por quatro pessoas (Sr.Diogo, D.Liloca, Zeca e Ruca) que moravam em casa própria no centro da cidade de Luanda. Esta casa era uma pensão com diversos quartos que serviam para hospedar os turistas. O número de telefone era o 2446272345.

Esta rececionista emprestou-nos o folheto para consultarmos a pensão ou o hotel em que iríamos ficar e que depois de decidir-nos poderíamos ligar perfeitamente do balcão.

Passámos cerca de 10 minutos a observar os folhetos e decidimos contratar a “A Família Diogo”. Logo depois, liguei ao guia para ver a disponibilidade de tempo.

Após a conversa pelo telefone, o Sr. Diogo aceitou ser o guia dos estudantes Cabo-Verdianos da escola secundária “Abílio Duarte”-Palmarejo e disse-me que iria buscar-nos ao aeroporto da referida cidade dentro de 30 minutos. Estávamos a beber água e conversar na cantina quando o Sr. Diogo e a Dona Liloca chegaram.

Primeiramente o guia “A Família Diogo” cumprimentou-nos e perguntou-nos se um de nós era um dos estudantes com quem acabara de falar ao telefone. Eu respondi: «sou eu a aluna Joana Monteiro». Cumprimentámo-nos e nesse instante fiz a apresentação dos meus colegas ao Sr. Diogo e à Dona Liloca.

O Sr.Diogo e Dona Liloca disseram-nos, que iríamos hospedar-nos na Pensão deles, denominada *Cinderelle*. Logo de seguida, pegámos nas nossas bagagens e fomos para a pensão de autocarro. Durante a viagem de autocarro tivemos a oportunidade de ver algumas ruas até chegarmos à pensão.

Chegámos à pensão às duas da tarde. Fomos muito bem recebidos pelo Zeca e Ruca e todos os funcionários daquela Pensão. Ruca e Zeca mostraram-nos a pensão e qual era o quarto onde iríamos ficar. Ficámos no sétimo andar, onde havia uma varanda maravilhosa, que nos permitia visualizar e apreciar a beleza da paisagem da cidade de Luanda.

Meu Deus que bom, respirar um ar como esse! Almocei e descansei porque a viagem foi muito longa. Depois do descanso fomos jantar e depois cada um foi dormir. Levantei-me às dez horas da manhã, mas todo mundo já tinha acordado. De seguida, fui tomar o pequeno-almoço. Fiquei espantada porque o Diogo colocara a música muito alto. Depois de ter conversado com

os meus colegas ficou decidido irmos falar com o Sr.Diogo. Logo de seguida, fomos falar com ele sobre as regras de funcionamento da pensão.

Deixou-nos bem claro que não nos iria esconder nada sobre como é que viviam na pensão. Ficámos a saber que tinham colocado a música muito alto do rádio para abafar o grunhir do leitão. Zeca e Ruca adoram-no e puseram-lhe o nome de Carnaval da Vitória; para eles é um animal de estimação muito querido. Disse-nos que colocaram este nome porque faz anos no dia do carnaval e é um animal que prezam muito como animal doméstico. Acrescentou ainda que aquele leitão alimenta-se dos restos de comida do Hotel Trópico: camarões, saladas mistas, bolo inglês e toma banho na banheira com sabão brasileiro. E por fim disse-nos que há algumas pessoas que gostam do leitão e outros que não gostam e que portanto cada país é um país e cada pessoa é uma pessoa. E, por fim, disse-nos que a atenção e a responsabilidade com os clientes era fundamental para o desenrolar de uma grande amizade.

Depois de tanta conversa, tomámos o pequeno-almoço e depois fizemos a calendarização sobre as tarefas de todos os dias. Já era muito tarde, mas depois de almoçarmos, convivemos bastante durante o resto do dia na pensão e deu para conhecer um pouco o tipo de vida que levavam o Sr.Diogo e a Dona Liloca. Esta pensão é bem organizada e presta bons serviços aos clientes. Alguns alunos não gostaram de ficar nesta pensão porque os donos criavam um leitão na pensão, mas com o tempo eu tinha certeza de que iriam acabar por acostumar-se.

Eu, no primeiro momento não gostei da ideia de conviver com um leitão no mesmo espaço, mas posteriormente mudei de ideia porque criar um leitão dentro de casa com amor e carinho é como criar um cachorro ou um gato estimado.

Levantámo-nos às sete da manhã porque iríamos conhecer um pouco a cidade de Luanda. Partimos às nove da manhã para a cidade de Luanda. Além de nos terem mostrado esta cidade, falaram um pouco sobre a situação vivida em Angola antes e depois da independência. Durante duas semanas visitámos o hotel Trópico, Universidades e o museu Memória-Angola, onde encontrámos alguns monumentos históricos e por onde passeámos. Tiveram a ousadia de partilhar connosco informações sobre a Praia da Corimba e ficámos muito curiosos, até planeámos conhecê-la no final de semana.

Levantámo-nos muito cedo no domingo porque estávamos muito ansiosos para conhecer e fazer um piquenique. Nós fomos à pé até ao mar porque a Praia da Corimba não era muito longe da pensão. Chegámos à Praia da Corimba às dez horas da manhã e começámos logo

a passear na famosa Praia em que o Carnaval da Vitória morara. Nesta praia não havia leitões, mas sim vários coqueiros, pessoas e uma areia branca incomparável com a da cidade da Praia-Cabo Verde. Mais tarde, passou um senhor que tinha livros a vender, intitulados ***Quem Me dera Ser Onda*** de Manuel Rui, por cem kwanzas. Depois de termos o livro na mão, lemos a bibliografia do autor e constatámos que era a mesma que constava no folheto da viagem.

Não perdemos muito tempo e fomos falar com o Piloto para ver se ele era o escritor daquele livro. Ficámos a saber que era ele o autor daquele livro. Manuel Rui compartilhou connosco que foi o ministro de transição porque vivenciou todos os factos antes e depois da independência. Disse-nos ainda que o livro falava de um leitão que morara nesta praia. Que este chama-se «Carnaval da Vitória» e que tinha sido levado pelo Sr. Diogo para o apartamento no sétimo andar que fica no centro urbano. E, por fim, aconselhou-nos a ler o livro para que pudéssemos compreender melhor o assunto abordado na narrativa.

Mas o mais engraçado é que o nosso guia tinha um animal chamado “Carnaval da Vitória”, mas criava-o como animal de estimação. Ficámos surpresos com as duas realidades: um leitão visto como alimento e o outro como animal de estimação.

Por um lado, aquele piquenique foi muito bom porque comemos a comida típica de Angola, tomámos banho, jogámos à bola e fizemos vários castelos na areia e por outro lado porque tivemos o privilégio de conhecer um grande homem- Manuel Rui e conhecer a bendita Praia da Corimba. Mas foi muito giro e ficámos muito contentes por ter um piloto que era um grande escritor Angolano.

Aproveitei bem esta viagem porque eu era um dos palestrantes da conferência da Imprensa. Prestei bastante atenção a todos os lugares a que fui. Visitei muito bem a Biblioteca Agostinho Neto e consultei vários livros para a realização da conferência.

Durante duas semanas, eu li o livro e é uma obra literária muita rica e bonita. A estratégia de realizar uma viagem ***“Quem me dera ser onda”*** em Angola foi fundamental porque motivou-nos a ler esta obra literária e aumentou-nos os conhecimentos relativamente a esta sociedade.

Não podemos negar que passeámos muito, fomos muito bem recebidos pela família Diogo e que tivemos a oportunidade de conviver com um leitão na mesma casa.

A viagem foi muito boa e regressámos para Cabo-Verde no dia um de Setembro de 2008. A nossa intenção era a de organizar e participar numa conferência na UNICV sobre o escritor angolano Manuel Rui, uma vez que fizéramos Uma viagem por Angola através de *Quem me dera ser Onda*..

Assim terminou **a viagem por Angola através de *Quem me dera ser Onda*** que durou um mês.

Considerações finais

Chegando ao fim do presente trabalho, constata-se que no primeiro capítulo intitulado - *O Ensino da Literatura no Terceiro Ciclo do Ensino Secundário – décimo primeiro ano de escolaridade* – fez-se abordou-se um preâmbulo de síntese de todo trabalho na sua globalidade. De seguida, apresentou-se a prática didáctico-pedagógica em teoria – as sugestões do programa e da planificação fazendo uma análise cuidada, descritiva e comparativa entre o programa e a planificação em vigor no âmbito da Didáctica da Literatura.

No segundo capítulo - *Da Observação Directa à Prática Pedagógica - o ensino do texto literário no terceiro ciclo do ensino secundário* demonstrou-se a aplicação de questionários aos professores e fez-se seguidamente uma análise qualitativa de dados. Posteriormente, fez-se a caracterização da prática pedagógica em função do guião para observação de aulas de Língua Portuguesa do 11º ano de escolaridade nas turmas *Vitória* e *Onda* e de seguida um cruzamento de dados entre os resultados obtidos entre os questionários e as observações de aulas.

Já no terceiro capítulo – *O Ensino do Texto Literário* - abordaram-se os conceitos de Literatura, o ensino, o Texto Literário e o não literário segundo alguns teóricos até ao conceito progressão em Didáctica da Literatura. Assim se apresentou a importância do ensino do texto literário, na vertente da leitura integral no terceiro ciclo do ensino secundário, no sentido de os alunos reflectirem sobre o texto literário, privilegiando a obra literária *Quem me dera ser onda* de Manuel Rui. De seguida, abordou-se o estudo do processo de leitura analítica: as Fases da Abordagem Textual segundo Silva (1989) e Amor (1993) respectivamente: fase preparatória, fase analítica, valorativa; pré-leitura, leitura e pós-leitura. Assim achou-se pertinente apresentar um modelo de como orientar os alunos para a realização de uma leitura crítico-analítica de uma obra literária.

O quarto capítulo foi dedicado particularmente à apresentação de uma proposta metodológica. Assim, tendo em conta a análise do programa e da planificação e as dificuldades que os professores de Língua Portuguesa têm em operacionalizar a planificação em vigor, adaptou-se a proposta metodológica/didáctico-pedagógica como estratégia de motivação para a leitura da obra *Quem me dera ser onda* do escritor angolano Manuel Rui através da apresentação de um roteiro de leitura «Uma viagem por Angola através de *Quem me dera ser onda*». Depois, na esteira da leitura extensiva, abordaram-se linhas orientadoras de interpretação do roteiro.

Num outro ponto trabalhou-se a Leitura Interactiva de *Quem me dera ser onda* de Manuel Rui: a contextualização literária da obra na exploração de diferentes espaços culturais (fase preparatória); o leitor criador de novos textos: ponto de partida - o horizonte de leitura dos alunos; ponto de chegada – o desenvolvimento da competência textual: capacidade de argumentação literária (fase analítica) e por fim a «Quarta semana – preparação da Conferência de Imprensa (fase valorativa)» e o diário de viagem de um dos nossos turistas como o último ponto desta monografia.

Durante este último capítulo fez-se uma análise detalhada do presente roteiro em cada um dos subcapítulos referidos no parágrafo anterior, totalizando a proposta em quatro semanas lectivas para o estudo da obra literária de *Quem me dera ser onda* do escritor angolano Manuel Rui.

Na totalidade do trabalho monográfico, percebeu-se que é necessário incidir mais sobre o ensino da leitura do texto literário no terceiro ciclo, utilizando particularmente algumas estratégias de motivação adequadas para trabalhar uma determinada obra literária de um escritor, por várias razões:

1. É preciso efectuar uma revisão curricular do programa e da planificação do décimo primeiro ano de escolaridade por estar desfasado ao nível etário e curricular dos anos, isto porque:

a) Não se nota muita diferença entre os objectivos dos conteúdos programáticos da Área de Humanística e os da área de Ciências e Tecnologias. Fica-se com a sensação de que ambos foram concebidos para alunos de Ciências Humanas, portanto necessita-se de repensar os objectivos ligados às Ciências Exactas, caso contrário contribuir-se-á para a diminuição de leitores (alunos) que lêem por prazer e só passam a praticar o acto de leitura de obras literárias no terceiro ciclo se estas forem de leitura obrigatória;

b) Verifica-se muitas repetições de objectivos pretendidos em articulação com os conteúdos na planificação a serem leccionados, que podiam ser inovados introduzindo-se outros que desenvolvessem competências e capacidades nos alunos preparando-os para a vida futura;

c) O perfil de saída dos alunos no programa que se tem observado encontra-se ainda aquém dos objectivos traçados, apesar da preocupação do Ministério com a formação individual dos alunos, numa perspectiva que deva ir além do mero conhecimento teórico;

d) Constata-se uma certa abundância de conteúdos programáticos tanto na planificação como no programa, conduzindo a uma redução de tempo na leccionação de cada um, o que faz com que haja um ensino lacunar;

e) Nem o programa nem a planificação apresentam estratégias de motivação/actividades de pré-leitura para abordar a leitura de um texto literário;

f) O programa apresenta algumas linhas orientadoras sobre os conteúdos da Literatura Cabo-Verdiana a serem leccionados para as áreas de Humanística e Ciências e Tecnologia;

g) O programa de Língua Portuguesa é mais extenso e descritivo do que a planificação;

h) Subsiste, actualmente, um desfasamento entre o programa de Língua Portuguesa e a planificação anual/trimestral.

2. Os professores precisam de inovar as suas práticas pedagógicas de ensino, porque se nota o apego a um ensino monótono para o aluno e a uma certa resistência à inovação tanto a nível de estratégias de motivação como também de recursos didácticos. A estratégia de motivação utilizada pelos professores privilegiadas foram as imagens. No entanto, durante o ano lectivo, poderiam utilizar-se outras estratégias de motivação (como por exemplo as sugeridas no presente questionário), acompanhadas de outros materiais didácticos na execução. Perante este factor, o professor avaliará o nível do processo ensino-aprendizagem dos aprendentes.

3. Nos dados dos questionários constata-se que:

a) A maioria dos professores não dispõe de um programa e, por conseguinte, não tem o conhecimento do mesmo, mas sim da planificação.

b) Relativamente à obra literária *Quem me dera ser onda* de Manuel Rui, os professores afirmaram que o tempo dedicado ao estudo desta obra é insuficiente para cumprir os objectivos de aprendizagem assentes na planificação.

c) Não utilizam Programa de Língua Portuguesa, mas antes a planificação na preparação de aulas.

d) O facto de não disporem e de não conhecerem o programa, leva-os a afirmarem que o programa do 11º ano de escolaridade não indica estratégias e actividades para se leccionarem os conteúdos previstos para cada trimestre e a planificação

não apresenta orientações estratégicas para o cumprimento dos objectivos programáticos.

Assim constatamos que o professor enquanto orientador e estimulador do processo ensino-aprendizagem deve ser reflexivo e propor novas estratégias de motivação para a leitura da obra e de consolidação, no sentido de se colmatarem as dificuldades ora apresentadas antes da leitura, durante e depois da leitura.

4. Nas observações das aulas, notaram-se várias diferenças ao longo do estudo da obra *Quem me dera ser onda* de Manuel Rui, no que toca aos seguintes aspectos: estratégias de motivação para a leitura utilizadas na introdução do estudo da referida obra, os recursos didácticos, a interacção e a participação dos alunos na turma e por fim as estratégias de consolidação de leitura

5. Relativamente às fases de leitura e sobre como orientar os alunos para a leitura crítico-valorativa tratados na monografia verificou-se que esta é fundamental para a leitura de obras literárias porque permite que os alunos se familiarizem mais com a obra literária e incutir neles o hábito e o gosto pela literatura.

6. O Programa apresenta mapas com os conteúdos a serem leccionados para os anos décimo primeiro e décimo segundo de escolaridade, os objectivos de aprendizagem a serem alcançados e algumas orientações concretas sobre os conteúdos da Literatura Cabo-Verdiana. Além disso, privilegia os conteúdos da Literatura Cabo-Verdiana em detrimento da Literatura Portuguesa. Assim, o tempo dedicado ao estudo de obras literárias dos autores pertencentes aos Países de Língua Portuguesa é insuficiente, especialmente *Quem me dera ser onda* de Manuel Rui presente na planificação.

Por fim tivemos a oportunidade de estar a par da situação educacional vivida pelos alunos, notando que no quotidiano académico dos professores privilegiam os conteúdos no ensino do texto literário em detrimento do modo como estes devem ser transmitidos. Neste sentido, o verdadeiro problema do ensino da literatura nas nossas salas de aulas manifesta-se no como inserir no conteúdo objectivos que não estão presentes nem no programa e nem na planificação em vigor, especialmente as estratégias de motivação/actividades de pré-leitura que agradem aos alunos no seu todo e os façam adquirir o gosto pelo ensino do texto literário.

Bibliografia

AMOR, Emília, *Didáctica do Português*, Texto Editora, Lisboa, 2001.

BASTOS, Glória, *Didáctica do Português – Caderno Complementar*, Universidade Aberta, Lisboa, 1991.

COELHO, Jacinto do Prado, *Ao Contrário de Penélope*, Editora Bertrand, Lisboa, 1976, Pag.46.

COSTA, J. Almeida et al, *Dicionário de Língua Portuguesa*, Porto Editora, Porto, 1999.

Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea, uma realização no instituto de Lexicologia e lexicografia da Académias das Ciências de Lisboa, Volume I: A-F, Fundação Calouste. S.A - Braga, Fevereiro de 2001.

GOMES et alii. *Guia do Professor de Língua Portuguesa*. Vol.I, 3º nível, fundação calouste Gulbenkian/Lisboa, dezembro 1991.

GOMES et al, *Dicionário de Autores de Literaturas de Língua Portuguesa*, Editorial Caminho, Lisboa, 1997.

REIS, Carlos, *O Conhecimento da Literatura, Introdução aos estudos Literários*, 2.^a edição, Coimbra 1999.

SILVA, Lino Moreira da, *Do Texto à Leitura (Metodologia da abordagem Textual)*, Porto Editora, Porto, 1989.

Programa da Disciplina de Português – Área de Humanística (Ministério da Educação e do Ensino Superior, Praia, 2005),

Planificação Anual/Trimestral da Disciplina de Língua Portuguesa (Ano Lectivo 2008/09, 11º Ano de Escolaridade – Áreas: CT; ES e Artes, Escola Secundária Abílio Duarte).

PINTO, Elisa Costa et al, *Plural Português 11º ano*, Editora SA, Lisboa, 2005.

LAMAS, Estela Pinto Ribeiro et al, *Técnicas de Expressão Oral e Escrita*, s.l, Cidade da Praia, 2007.

LARANJEIRA Pires, *Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa*, Universidade Aberta, Lisboa, 1995.

VILAR DE FIGUEIREDO et alii, *Comentar um Texto Literário*, 6ª edição Lisboa, Abril, 1999.

REVISTA CIENTÍFICA N.º 03/0 – Novembro de 2006. O ensino da leitura no ensino secundário Amália de Melo Lopes.

Rui Manuel, *Quem me dera ser onda*, Edição: Livros Cotovia, Rua Nova da Trindade, Lisboa 1982.

Webgrafia

Branco, António, «Pedagogia do cânone literário Escolar: Adequação e Violência, Rejeição e Desejo» www.ectep.com/literacias/canone, site consultado a 27 de Abril de 2009.

CEIA, Carlos, «Didáctica da Literatura», in: www.fcsh.unl.pt/edtl/verbetes, site consultado a 6/6/08.

CEIA, Carlos, «Argumentação», in: www.fcsh.unl.pt/edtl/verbetes, site consultado a 3/8/09.

CEIA, Carlos, «Texto não literário» in www.casadaleituraorg/portaltbeta/bo/.../ot_leitliter_a.pdf

CEIA, Carlos(2007), «Recensão Crítica», in www.fcsh.unl.pt/docentes/cceia, site consultado a 3/8/09.

ESPÍRITO SANTO, Eniel do, «Procedimentos Didáticos – Leitura», in www.heliorocha.com.br, site consultado a 10/4/08.

ZINANI Albert et alii, *Leitura do texto literário: prazer e aquisição de Conhecimentos*, Florianópolis, v. 25, n. 2, 387-401, jul./dez. 2007 http://www.perspectiva.ufsc.br/Persp_25_2.indd 390 5/5/2008 18:05:47, site consultado a 18/4/09.

<http://www.aulaportuguesonline.no.sapo.pt> 4 de Janeiro de 2009

www.infopedia.pt Consultado a 25 de Junho 2009.

Abreviaturas

I.e - isto é

TALA - Transportadora Aérea da Literatura Angolana